

به نام خدا

خلاصه کتاب مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روشها و فنون تدریس) حسن شعبانی .

تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۲

فصل اول : نظریه های یاد گیری

اهداف فصل: ما می خواهیم در این فصل با مفاهیم یادگیری، تفاوت مفهوم یادگیری و عملکرد، عوامل مؤثر در یادگیری و نظریه های معروف یادگیری آشنا شویم.

الف: تعریف یادگیری

مهارت‌های خاصی می دانند و عده ای دیگر آن را انتقال مفاهیم علمی از فردی به فرد دیگر تصور می کنند. در این تعاریف مربی یا معلم نقش اساسی دارد و شاگرد چندان فعالیتی از خود نشان نمی دهد که باعث اختلال در امر یادگیری معنی دار میشود. رفتارگرایان یادگیری را تغییر در رفتار قابل مشاهده و اندازه گیری تعریف می کنند

کاملترین تعریفی که تا کنون از یادگیری توسط هیلگارد و مارکوئیز ارائه شده است عبارت است از فرآیند تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه فرد بر اثر تجربه

ب: تفاوت بین یادگیری و عملکرد

عملکرد تجلی تغییرات ناشی از یادگیری در قالب رفتارهای آشکار شده و قابل مشاهده، به عبارتی تبدیل رفتار بالقوه به رفتار بالفعل است.

باید توجه داشت که تا حالت طلب و کشش و نیاز به یادگیری در یادگیرنده بوجود نیاید یادگیری به وقوع نمی پیوندد.

ج: عوامل مؤثر در یادگیری

یادگیری زمانی برای شاگرد مفید خواهد بود که:

۱- از هر نظر آمادگی لازم را داشته باشد. ۲- انگیزه و هدف ۳- تجارب گذشته

۴- موقعیت و محیط یادگیری ۵- روش تدریس معلم ۶- رابطه کل و جزء ۷- تمرین و یادگیری

د: نظریه های یادگیری

نظریه: عبارت است از تعبیر و تفسیر حوزه یا جنبه ای از شناخت.

۱- نظریه هایی با جنبه فلسفی: انتظام ذهنی، شکوفایی طبیعی و اندریافت که متکی به روش درون نگری است.

۲- نظریه های معاصر: نظریه شرطی (رفتارگرایی)، نظریه شناختی

فصل دوم: الگوهای یادگیری

مقدمه:

یادگیری بر اساس الگوهای مختلفی حاصل می شود. شناخت الگوهای یادگیری شما را در تدوین هدفهای آموزشی و انتخاب روشهای تدریس یاری خواهد کرد. در این فصل، شما با انواع الگوهای یادگیری، مانند یادگیری از طریق شرطی شدن کلاسیک، یادگیری از طریق مجاورت، یادگیری از طریق شرطی شدن فعال، یادگیری از طریق مشاهده و یادگیری از طریق شناخت آشنا خواهید شد و به نقش تاثیرتفکر در فرایند یادگیری انسان پی خواهید برد.

یادگیری از طریق شرطی شدن کلاسیک

یکی از نمونه های صریح و مشهور یادگیری از طریق شرطی شدن کلاسیک، آزمایش معروف ایوان پاولوف، فیزیولوژیست روسی است. (محرک شرطی و پاسخ شرطی)

از روشهای شرطی شدن کلاسیک می توان در کمک به رشد و گسترش واکنشهای عاطفی در افراد استفاده کرد، مثلاً بدبینی یا گرایشهای منفی را به خوش بینی و گرایشهای مثبت تبدیل کرد.

یادگیری از طریق مجاورت

بعضی نظریه های یادگیری خاطر نشان می کنند که فقط مجاورت ساده و همایندی و جفت شدن یک حادثه با حادثه دیگر می تواند منجر به یادگیری شود. اگر پاسخ غیر شرطی را با استفاده از محرکهای غیر شرطی مناسبی فراخوانیم و همزمان با آن محرک شرطی خاصی را ارائه دهیم، چون محرک شرطی با پاسخ همزمان و مجاور است می تواند از طریق تداعی، پاسخ را فراخواند. تنها شرط لازم برای حصول این تداعی توجه شاگرد به ترکیب خاص محرک مجاورت ساده و همایندی است. از صاحبان اصلی این نظریه می توان گاتری را نام برد.

نوعی دیگر از یادگیری مجاورتی ، ((کلیشه ای)) یا ((قالبی)) است . هنگامی که سینما مرتباً یک فرد روستایی را به عنوان مظهر ساده لوحی ، یک شهری را به عنوان ریا کار و فریب دهنده ، یک فتودال را به عنوان یک فرد سنگدل و یک هنرمند را باریش و موهای بلند نشان دهد در واقع یک نوع شرایط یادگیری کلیشه ای را فراهم می کند . در حالی که ممکن است هر فرد روستایی ساده لوح یا هر فرد شهری ریاکار و متظاهر نباشد ، ولی با مجاورت و همزمان شدن متناوب این نوع آموزها ، افراد یاد می گیرند و حتی باورشان می شود که این نوع مفاهیم با هم هستند .

اگر شاگردان مفاهیم و اشیاء مورد نظر را به طور همزمان و مجاور با هم فرا بگیرند یا مشاهده کنند ، بنا به گرایش طبیعی شان آنها را با هم متداعی می سازند . این رویدادهای مجاور و همزمان ، در ذهن آنان با هم پیوستگی پیدا می کنند.

یاد گیری از طریق شرطی شدن فعال

در این نوع یادگیری فعالیت مورد نظر توسط تقویت کننده ای تقویت می شود و بر اثر تقویت ، وسعت و احتمال وقوع آن افزایش می یابد . در واقع ، تقویت کننده ها هستند که موجب تاثیر ، تغییر و تثبیت رفتار می شوند .

تقویت کننده چیست و چه فرقی با محرکهای شرطی دارد ؟

تقویت کننده معمولاً به حادثه یا محرکی گفته می شود که تکرار و شدت رفتار را افزایش می دهد و موجب تثبیت آن می گردد . تقویت کننده ها انواع مختلف دارند . مانند تقویت کننده های نخستین ، تقویت کننده های شرطی و تقویت کننده های تعمیم یافته معروفترین مثال شرطی شدن فعال ، آزمایش موش و جعبه اسکینر است .

روشهای ایجاد تغییر در رفتار با استفاده از نظریه شرطی شدن فعال

نظریه شرطی شدن فعال به جای تکیه بر تصورات و تبیینهای نظری ، مشتمل بر اصول و فنونی است که در مجموع فن آوری رفتار را به وجود می آورد . مهمترین فنونی که بر اساس نظریه شرطی شدن فعال ارائه شده اند عبارتند از :

الف) روشهای افزایش رفتارهای موجود ؛

از روشهای معروف افزایش رفتارهای موجود ، می توان روش تقویت مثبت ، تعمیم و تمیز و تقویت منفی را نام برد .

تقویت مثبت : هر گاه بعد از پاسخ محرکی را وارد محیط کنیم و آن محرک احتمال بروز پاسخ را افزایش دهد یا سبب ابقای آن شود ، به چنین محرکی تقویت کننده مثبت می گویند .

تعمیم و تمیز : تعمیم عبارت است از گسترش پاسخ از محرکهای اولیه به محرکهای مشابه مثلاً کودکی که کلمه گاو را تازه یاد گرفته است ، ممکن است به علت شباهت ؛ هر حیوانی را گاو صدا کند . برای اجتناب از تعمیم نامناسب می توان از تمیز استفاده کرد؛ یعنی به شاگردان کمک کرد تا بین یک محرک و محرکهای دیگر تمیز قائل شوند و بدانند که در مقابل چه محرکی باید پاسخی مقتضی ارائه دهند و در مقابل چه محرکی پاسخ ندهند .

تقویت منفی : تقویت منفی یعنی خارج کردن محرک از موقعیت ، به منظور افزایش رفتار مطلوب . مثلاً اگر پنجره کلاس باز باشد و سر و صدای خیابان موجب عدم توجه به درس یا یادگیری شاگردن شود ، می توان با بستن پنجره احتمال بروز پاسخ مطلوب را افزایش داد .

ب) روشهای ایجاد رفتار تازه ؛

اگر بخواهیم رفتار تازه ای را در شاگرد ایجاد کنیم ، روشهای دیگری ماند یادگیری از طریق تقلید و سرمشق گیری ، تفکیک پاسخ ، شکل دادن و زنجیره کردن پیشنهاد می شود .

ج) روشهای نگهداری رفتارهای مطلوب ؛

هر گاه رفتاری مطلوب یا رفتاری تازه بر اثر تقویت مداوم شاگرد ایجاد شود یا افزایش یابد لازم است معلم یا مربی عامل تقویت را بتدریج کم کند ؛ زیرا در فرایند آموزش تقویت متوالی یک رفتار نه جایزه است و نه امکان پذیر . و از طرفی اگر رفتاری برای مدتی تقویت نشود ، آن رفتار کاهش می یابد یا از بین می رود روشی را که برای جلوگیری از خاموشی یا نگهداری رفتار مطلوب به کار می برند ، تقویت متناوب گویند . که به دو صورت تقویت نسبی و تقویت فاصله ای می توان به کار برد . هر کدام نیز به دو دسته ثابت و متغیر تقسیم می شوند . معمولاً تاثیر تقویت نسبی متغیر و تقویت فاصله ای متغیر در نگهداری رفتار ، از تاثیر تقویت نسبی ثابت و تقویت فاصله ای ثابت بیشتر است .

د) روشهای تقلیل دادن یا محو کردن رفتارهای نامطلوب ؛

برای تقلیل دادن یا از بین بردن رفتارهای نامطلوب ، روشهایی مانند خاموشی ، تقویت رفتارهای مغایر ، سیری یا اشیباع ، محروم کردن جریمه کردن و تنبیه پیشنهاد شده است .در تقویت رفتارهای مغایر معمولاً رفتار مطلوبی که مغایر با رفتار نامطلوب است تقویت می شود .در روش سیری یا اشیباع رفتار نامطلوب شاگرد را برای مدتی طولانی تقویت می کنند تا اشیباع شود.

یادگیری از طریق مشاهده

در این نوع یاد گیری الگوهایی همچون رفتار مربیان رانندگی و افرادی با خصلتهای پسندیده اجتماعی ، رفتار ما را هدایت می کنند و سبب تغییر رفتار و یادگیری می شوند .

از صاحب نظران معروف نظریه یادگیری از طریق مشاهده ، باندورا است . باندورا یاد گیری از طریق مشاهده را به چهار مرحله تقسیم می کند .

۱- مرحله توجه به رفتارهای الگو ۲- مرحله به یاد سپاری رفتارهای مشاهده شده

۳- مرحله بازآفرینی ۴- مرحله انگیزشی

یاد گیری از طریق شناخت

یاد گیری انسان در نتیجه شناخت روابط بین محرکها حاصل می شود نه رابطه هایی بین آنچه در اصطلاح محرک و پاسخ نامیده می شود

کشف روابط موجود بین پدیده ها همان فرایند فکری مهم در نظریه روانشناسان شناختی است که توسط رفتارگراها نادیده گرفته شده است . این مفاهیم همان قواعد و اصول مهم این نظریه هستند که معلمان باید در تدریس خود برای پرورش تفکر شاگردان به کار برند آنان می توانند با شاگردانشان در مورد چنین روابطی صحبت کنند یا ممکن است تدبیری بیندیشند که شاگردانشان کم و بیش آنها را بدون کمک کشف کنند در هر صورت نکته مهم این است که شاگردان بتوانند ادراک و شناخت پسندیده و مطلوبی به دست آورند یا دوباره بسازند .

تحلیلی بر فرایند یادگیری انسان

یاد گیری انسان را باید در مجموع نگرینست و قدرت اندیشه و تفکر او را محور اصلی شناخت فرایند یادگیری قرار داد .

تعریف و تحلیل تفکر

اصولاً تفکر زمانی حاصل می‌شود که امری به یاد فرد آمده باشد یا خیالی که از پیش معلوم نبوده در ذهن او ظهور کند و یا اینکه فرد با مسأله و مشکلی مواجه شود و در صدد حل آن برآید به عبارت دیگر، افراد نمی‌اندیشند مگر اینکه مسأله یا مشکل خاصی مطرح شود و آنان را به تفکر برانگیزد.

تفکر همیشه به یک شکل انجام نمی‌شود و ممکن است به صورت تداعی آزاد، خیالبافی، تفکر عملی یا تفکر خلاق به وقوع بپیوندد.

۱- تداعی آزاد ۲-خیالبافی ۳- تفکر عملی ۴-تفکر خلاق

آنچه در فرایند تعلیم و تربیت باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد تفکر نوع چهارم است.

جنبه های مختلف تفکر منطقی

در بررسی و مطالعه ساخت تفکر و فعالیتهای ذهن، گردون هولفیش و فیلیپ ژ اسمیت در کتاب تفکر منطقی به تحلیل سه جنبه می‌پردازند. این سه جنبه عبارتند از: احساس، حافظه و تخیل

هدف از پرورش تفکر در فرایند تدریس – یادگیری

تنها انتقال اطلاعات برای اندیشیدن کافی نیست. بلکه معلم باید شرایط اندیشیدن را ایجاد کند

نقش مدرسه و معلم در پرورش تفکر

مدرسه جایی است که تعلیم و تربیت رسمی در آن جریان دارد، از این رو باید آنچنان محیطی باشد که موجب پرورش و شکوفایی اندیشه شاگردان شود. اگر نظام آموزشی بخواهد تحولی اساسی در روشهای آموزشی خود به وجود آورد باید به فکر دگرگونی و تجدید بنای تمام عواملی باشد که به طریقی در ایجاد فضا و جو یادگیری موثرند. یکی از مهمترین مسائلی که در تجدید و نوآوری نظام آموزشی باید در نظر داشت تجدید بنای اندیشه ها و باورهای معلم است.

فصل سوم: ارتباط و اثر آن در فرایند تدریس و یادگیری

communication

تعریف ارتباط از دیدگاه دانشمندان:

- ۱- فن انتقال اطلاعات و افکار و رفتارهای انسانی از یک شخص به شخص دیگر
- ۲- تمام جریاناتی که به وسیله آن یک اندیشه می تواند اندیشه دیگری را تحت تأثیر قرار دهد
- ۳- در علوم اجتماعی: ارتباط تعامل اجتماعی است که منشأ فرهنگ و عامل ارتقای انسانی است.
- ۴- در فرایند تدریس و یادگیری: فرایند انتقال و تبادل افکار، اندیشه ها، احساسات و عقاید دو فرد یا بیشتر با استفاده از علائم و نمادهای مناسب به منظور تحت تأثیر قراردادن، کنترل و هدایت یکدیگر.

هدف و روش ارتباط:

برقراری ارتباط از نظر هدف و روش به شکل واحدی صورت نمی گیرد. در واقع عامل مهم در تعیین روش برقراری ارتباط هدفی است که به وسیله فرستنده پیام دنبال می شود.

۱-شناخت ۲-انتقال ۳-تأثیر ۴-کنترل ۵-هدایت

مجموعه فرایند آموزشی تلاشی است در جهت تغییر شرایط یادگیری و تحت تأثیر قرار دادن و کنترل فکری و رفتاری فراگیران؛ شرایطی که براساس شناخت تمایلات و توانایی مخاطبان فراهم شده و منجر به هدایت آنان می شود.

هدف از ارتباط معلم و شاگرد در آموزش و پرورش:

چند نمونه از روشهای ارتباطی

۱-ارتباط ارادی و ارتباط غیر ارادی

ارتباط ارادی: ارتباط با طرح و برنامه ریزی قبلی و حساب شده باشد.

ارتباط غیر ارادی: ارتباط بدون طرح و برنامه ریزی قبلی باشد.

۲-ارتباط رسمی و ارتباط غیر رسمی

ارتباط رسمی: ارتباط در سطحی وسیع و در محیط های رسمی صورت می گیرد.

ارتباط غیر رسمی: ارتباط بین دو نفر یا دو گروه به طور عادی و غیر رسمی اتفاق می افتد.

۳-ارتباط کلامی و ارتباط غیر کلامی

ارتباط کلامی: در جریان ارتباط، پیامها به صورت رمزهای کلامی انتقال می یابد.

ارتباط غیر کلامی: پیام به صورت علائم یا رمزهای غیر کلامی مانند حرکات دست، چشم و ... انتقال می یابد.

۴-ارتباط مستقیم و ارتباط غیر مستقیم

ارتباط مستقیم: ارتباطی که بدون واسطه بین شخص فرستنده و گیرنده پیام ایجاد می شود.

ارتباط غیر مستقیم: ارتباط چهره به چهره نیست و جنبه شخصی ندارد در چنین ارتباطی گیرنده و فرستنده پیام همدیگر را نمی شناسند.

۵-ارتباط فردی و ارتباط جمعی

ارتباط فردی(خصوصی): ارتباطی که معمولاً بین دو یا چند نفر به وقوع می پیوندد و بیشتر حالت مستقیم و شخصی دارد.

ارتباط جمعی: ارتباطی که بین یک نفر با یک گروه یا گروهی با گروه کثیری برقرار می شود که ممکن است مستقیم یا غیر مستقیم باشد.

۶-ارتباط یکطرفه و ارتباط دوطرفه:

ارتباط یکطرفه(یکجانبه): انتقال پیام از فرستنده شروع و به گیرنده ختم می شود و گیرنده نسبت به مفاهیم پیام واکنشی به فرستنده نشان نمی دهد.

ارتباط دوطرفه(دوجانبه): پیوسته نقش فرستنده و گیرنده در جریان ارتباط عوض می شود و فعالیتهای ارتباطی بعدی بر اساس واکنش گیرنده و فرستنده پیام تعیین می شود.

بررسی فرایند ارتباط

برای نشان دادن خصوصیات جریان و تحول ارتباط الگوهای مختلفی تهیه و عرضه می شود.

تعریف الگو: معمولاً به نمونه کوچک شیء یا مجموعه ای از اشیاء بزرگ الگو گفته می شود.

میلر در بحث درباره ارتباط کلامی الگو را نوعی دستگاه طبقه بندی برای تجرید و مقوله بندی اجزائی که بالقوه در فرایند ارتباطی نقش دارند معرفی می کند.

وظایف الگو از دیدگاه میلر:

- ۱-وظیفه سازمانی ۲-وظیفه اکتشافی ۳-وظیفه پیشگیری

عناصر عمده موجود در الگوها

- ۱- منبع یا فرستنده پیام ۲- پیام ۳- گیرنده پیام

موانع ارتباط

بعضی عوامل درونی و بیرونی ممکن است موجب شود ارتباط مطلوب برقرار نشود که به این عوامل پارازیت یا موانع ارتباط گویند.

مهمترین موانع ارتباط در فعالیتهای آموزشی و کلاس درس

- ۱-بحث شفاهی ۲-جالب توجه نبودن پیام ۳-انتقال منفی
۴-رؤیایی شدن یا در خود فرو رفتن ۵-عدم درک ۶-عوامل فیزیکی نامناسب

ارتباط به عنوان یک عامل مؤثر در تدریس-یادگیری:

ارتباط شرط لازم تدریس در فرایند آموزش است. لازم است معلم در فرایند تدریس هدفش را مشخص کند و دقیقاً معلوم کند درصدد به دست آوردن چه نتیجه ای است، میخواهد فراگیرانش بعد از برقراری ارتباط چه مسئله ای را بپذیرند و چه عکس العملی را از آنها انتظار دارد.

فصل چهارم : نظریه های تدریس

تعریف تدریس

از تدریس ، همانند یادگیری ، تعریف های متعددی ارائه شده است اما تعریف جامع به صورت زیر است:

عمل تدریس یک سلسله فعالیتهای مرتب ، منظم ، هدفدار و از پیش طراحی شده است

فعالیتی که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری است ، فعالیتی که به صورت تعامل و رفتار متقابل بین معلم و فراگیر جریان دارد . این تعریف دو ویژگی خاص برای تدریس مشخص می کند :

۱- وجود تعامل یا رابطه متقابل بین معلم و شاگرد

۲- هدفدار بودن فعالیت های معلم

به طور کل توجه به سه نکته زیر در جریان تدریس لازم و ضروری است :

۱- تدریس باید هدف داشته باشد

۲- روش تدریس باید متناسب با هدف و مقصود باشد ، یعنی بیان کننده آن چیزی باشد که قرار است یاد گرفته شود .

۳- مفاهیم به طریقی ارائه شود یا شرایط تغییر به طریقی فراهم گردد که مطابق فهم و توانایی شاگردان باشد .

نظریه های تدریس و تحلیل آن :

تاکنون نظریه پردازانی مثل تنیسون ، اسکاندورا، لندا و کیس نظریه های بسیاری در زمینه تدریس ارائه دادند. با وجود تفاوت بین این نظریه ها ولی همه نظریه ها قالب و چهارچوب بزرگتری تحت عنوان یک نظریه جامع تدریس را ارائه کردند .

طرح یک نظریه تدریس هماهنگ

این طرح از دو بعد تشکیل شده است : بعد اول ؛ نوع مطالعات علمی که خود به دسته های تحقیقات توصیفی ، تجویزی و معیاری تقسیم می شود و بعد دوم ؛ که مربوط به اهداف تدریس و شیوه های آن است که خود به دو پرسش چه و چگونه تقسیم می شود .

یک نظریه تجویزی تدریس (از هدف تا برنامه درسی)

اگر در تدریس هدف معینی را به عنوان هدف نهایی (هدف نهایی تدریس) برای شاگرد در نظر داشته باشیم و اگر موقعیت اولیه (رفتار ورودی) شاگرد را بدانیم می توانیم با تفریق این دو از هم محتوای درس یعنی آنچه را باید آموخته شود تعیین کنیم . محتوای درس می تواند به بخش های کوچکتر تجزیه شود . بعد از تجزیه عمل مرتب کردن صورت می گیرد و در نهایت برنامه درسی تدوین می شود .

هدف نهایی تدریس یا حالت مطلوب

برحسب سه جنبه زیر توصیف می شود :

الف – هدف نهایی تدریس را با تعیین مهارت ها که به عنوان تکالیف آموزشی کلاس تعریف شده اند مشخص کنیم .

ب – هدف نهایی تدریس را با رسیدن به آگاهی و معلومات مشخص تعیین کنیم .

ج – هدف نهایی تدریس را با انجام تکالیف و یا حل یک سری عمل محاسباتی یا عمل ابتکاری ، اکتشافی متناسب با حل تکالیف تعیین کنیم .

حالت موجود (ابتدایی)

فعالیت های آموزشی به منظور رسیدن به هدف های نهایی تدریس با توجه به حالت اولیه

(اطلاعات پایه) شاگرد امکان پذیر است . شناخت اطلاعات پایه برای تعیین محتوای درس لازم و ضروری است .
آزمون های معیاری – قراردادی این امکان را به معلم می دهد تا مجموعه تکالیفی را که شاگرد قادر به انجام دادن آنهاست مشخص کند .

محتوای درس

محتوای درس دربرگیرنده نیازهای معین و خاصی از شاگردان است که معلم باید هنگام طراحی برنامه درسی و انتخاب روش تدریس در نظر داشته باشد .

تجزیه و تحلیل محتوای درس و ساخت برنامه درسی

هدف های کلی تدریس را می توان به اهداف جزئی تجزیه کرد . در چنین حالتی فرد نه تنها می تواند به هدف کلی برسد ، بلکه احتمالاً می تواند به هدف های مختلف دیگر نیز ارتباط آنها با اهداف کلی است دست یابد که این مطلب در تهیه برنامه درسی قابل توجه است .

کنش های تدریس

در عمل تدریس ، با توجه به ویژگی های فراگیران ، کنش های معینی وجود دارد .

بدین معنی که تدریس بر جریاناتی که در فراگیران رخ می دهد اثر می گذارد . این کنش ها را می توان از طریق تحقیق و بررسی کشف و تعیین کرد .

۶ شرط لازم و ضروری (کنش تدریس) که باید در جریان تدریس در نظر گرفته شوند به شرح زیر می باشد :

۱- انگیزش ۲- اطلاعات ۳- به جریان انداختن اطلاعات (پردازش داده ها)

۴- ذخیره سازی و اصلاح مجدد ۵- انتقال اطلاعات

کاربرد کنش های تدریس

۱- کنش تدریس برای برانگیختن مطالعه و تحقیقی که دارای آثار و پیامدهای تعلیم و تربیت باشد بسیار مفید است

۲- کنش های تدریس در طراحی آموزشی ، کاربرد مؤثر دارد .

۳- از کنش های تدریس می توان در انتخاب روش ها و شیوه های تدریس استفاده کرد .

تفاوت بین تدریس و یادگیری

یادگیری در همه جا و همیشه و حتی بدون تدریس صورت نخواهد گرفت . از طرف دیگر هر تدریسی نیز همیشه منجر به یادگیری نخواهد شد.

عوامل مؤثر در تدریس :

۱- ویژگی های شخصیتی و علمی معلم

الف (ویژگی های شخصیتی معلم و نقش آن در تدریس ، بر اساس روابط معلم نسبت به شاگردان به دو گروه تقسیم می شوند :

A) معلمان شاگردنگر : این گروه از معلمان شاگردان را هسته مرکزی فعالیت خود قرار می دهند و آنان را محور اصلی فعالیتهای آموزشی می دانند .

B) معلمان درس نگر : این دسته از معلمان بیشتر به درس اهمیت می دهند تا به شاگردان .

اقتدار طلب : رفتاری است که بیشتر دستوری و امرانه باشد که یا می تواند از روی دلسوزی و نیکخواهی و یا از روی بی اعتنائی صورت پذیرد .

ب (تاثیر شخصیت و رفتار معلم در فرآیند تدریس

برای شاگردان ، عمل و رفتار معلم معیار مناسبی است برای ارزشیابی مطالب و رهنمودهای او . بنابراین یک معلم خوب باید به شاگردانش درس انسانیت بیاموزد .

ج (تاثیر شخصیت علمی معلم بر فرآیند تدریس

معلم هر اندازه دارای رفتار انسانی مطلوبی باشد ولی از نظر علمی ضعیف و ناتوان تلقی شود ، مورد قبول شاگردان واقع نخواهد شد . معلمی از نظر علمی قوی است که به روشهای ارائه محتوا و چگونگی برقراری ارتباط آگاه و بر آنها مسلط باشد و این نیازمند مطالعه مستمر است .

۲- ویژگیهای شاگردان و تاثیر آن در فرآیند تدریس :

معلم نمی تواند بدون توجه به ویژگیهای شاگردان ، آنان را به کار کردن وادارد زیرا فعالیتهای عقلی ، اخلاقی و اجتماعی شاگرد و تابع اراده معلم نیست . تدریس معلم باید براساس نیاز ، علاقه و توانائیهای ذهنی شاگردان تنظیم شود .

۳- تاثیر برنامه و ساخت نظام آموزشی در فرآیند تدریس

ساخت نظام آموزشی هر جامعه اعم از نگرش ها ، باورها ، برنامه ها و آیین نامه ها نمی توانند روش تدریس معلم را تحت تاثیر قرار دهد . در ساخت نظام آموزشی ، دو برنامه ی متکی بر اصالت مواد درسی و برنامه هفتگی بر رشد همه جانبه شاگرد و چگونگی اجرای آنها تاثیرات متفاوتی را در فرآیند تدریس معلم می گذارند .

۴- تاثیر فضا و تجهیزات آموزشی در فرآیند تدریس

معلم خوب در شرایط محدود نیز می تواند موثر واقع شود . اما شکی نیست که فضا و تجهیزات آموزشی مناسب در کیفیت تدریس معلم بسیار موثر است . کثرت شاگردان ، نداشتن میز و نیمکت ، عدم نور کافی ، نداشتن کتابخانه ، آزمایشگاه و می تواند روش تدریس معلم را دچار مشکل کند.

هدف: وسیله ای است که به فعالیت فرد جهت میدهد و دارای دو ویژگی توالی و پیش بینی است.

ضرورت تعیین و تنظیم هدف های آموزشی:

اگر هدف های آموزشی دقیق و روشن بیان نشوند هیچ مبنای معتبری برای طراحی و انتخاب مواد و وسایل ، محتوا و روشهای آموزشی وجود نخواهد داشت و فعالیت های آموزشی و آزمون های گمراه کننده و عاری از آگاه کنندگی می شوند.

منابع تعیین هدف های آموزشی:

۱. نیاز فراگیران ۲. نیاز جامعه ۳. دیدگاههای متخصصان

هدف های صریح آموزشی در سه حیطه طبقه بندی می شوند :

۱. حیطه شناختی :

۱. دانش ۲. فهمیدن (ترجمه-تفسیر -برون یابی)

۳. به کار بستن ۴. تحلیل ۵. ترکیب ۶. ارزشیابی و قضاوت

۲. حیطه عاطفی :

۱. دریافت و توجه کردن ۲. پاسخ دادن ۳. ارزشگذاری ۴. سازماندهی ارزش ها

۵. تبلور ارزش های سازمانی

۳. حیطه روانی - حرکتی:

۱. مشاهده و تقلید ۲. اجرای عمل بدون کمک ۳. دقت در عمل ۴. هماهنگی حرکات ۵. عادی شدن عمل

فصل پنجم : شناخت و تدوین هدفهای آموزشی

هدف: در این زمینه صاحب نظران به نامی را می توان نام برد

جان دیویی :

هدف به منزله روشی است برای دگرگون ساختن موقعیت موجود، هدف شایسته هدفی است که با توجه به اوضاع و احوال موجود اتخاذ شود و هدف، مرحله نهایی یک سلسله فعالیت مستمر است.

ضرورت تعیین و تنظیم هدف های آموزشی در فرآیند تدریس – یادگیری:

تا فرد نداند مقصدش کجاست هرگز نمی تواند به گزینش بهترین راه رسیدن به آن پردازد.

منابع تعیین هدف های آموزشی

از نظر فیلسوفان تربیتی منبع اصلی تعیین هدفهای آموزشی فلسفه آموزش و پرورش است و گروهی نیز براین باورند که امر تعلیم و تربیت مستقل از سیاست نمی تواند باشد. پس نگرشهای سیاسی - اجتماعی را منبع تعیین هدفهای آموزشی میدانند.

پس می توان نتیجه گرفت که هدفهای آ.پ هر جامعه براساس جهان بینی آن جامعه تایین می شود زیرا آ.پ هر جامعه از فرهنگ و باورهای اجتماعی نشات گرفته است و تحت تاثیر ارزشها و قضاوتهای سیاسی - اجتماعی قرار دارد. پس هدفهای آموزشی نمی تواند خارج از ارزشها و باور اجتماعی و نیازهای آن جامعه تعیین شود و بی تاثیر از عواملی همچون زمینه فرهنگی خانواده، علایق، گرایش ها، نیاز ها و مهارتهای قبلی فراگیران و موقعیت فیزیکی محیط های آموزشی و نگرش مربیان و... نیست.

منابع تعیین هدف های آموزشی عبارتند از:

۱. نیاز فراگیران ۲. نیاز جامعه ۳. دیدگاه های متخصصان

طبقه بندی و تحلیل هدفهای صریح آموزشی در حیطه یادگیری

منظور از طبقه بندی تعیین راهها و مراحل دقیق و مشخص است که بعد از تحقق آنها تغییرات لازم در تفکر، احساسات و مهارتهای عملی شاگردان به وجود آید.

در تعیین هدفهای آموزشی لازم است حیطه های یادگیری مشخص شود.

یادگیری معمولا در سه حیطه شناختی، عاطفی، روانی - حرکتی اتفاق می افتد (طبقه بندی بلوم)

این دسته بندی به دلیل تاکید بر جنبه های خاص هدفهای مختلف است و نه متمایز کردن آنها زیرا سه حیطه مشخص شده مجزا و نامربوط نیستند.

سطوح یادگیری در حیطه ی شناختی:

۱. دانش (ساده ترین سطح شناخت)

۲. فهمیدن: الف- ترجمه ب- تفسیر ج- برون یابی

۳. بکار بستن

۴. تحلیل

۵. ترکیب

۶: ارزشیابی و قضاوت (پیچیده ترین سطح شناخت)

سطوح یادگیری در حیطه عاطفی:

۱. دریافت و توجه کردن ۲. پاسخ دادن ۳. ارزش گذاری ۴. سازماندهی ارزش ها

۵. تبلور ارزش های ساز مان یافته در شخصیت

سطوح یادگیری در حیطه روانی - حرکتی:

۱. مشاهده و تقلید:

۲. اجرای عمل بدون کمک: الف- اجرای آگاهانه دستور العمل ها
ب- انتخاب بهترین روشها
ج- اجرای مکرر عمل بدون کمک یا تثبیت

۳. دقت در عمل

۴. هماهنگی حرکات

۵: عادی شدن عمل

فصل ششم: تحلیل آموزشی

تحلیل آموزشی

تحلیل آموزشی فرایندی است که از طریق آن هدف نهایی آموزشی به وظایف یا اعمالی که شاگرد باید انجام دهد یا معلومات و مهارت هایی که پس از اجرای آموزش باید کسب کند ، تقسیم می شود . فرایند تحلیل آموزشی شامل مراحل زیر می باشد :

۱- تبدیل هدف کلی (هدف نهایی آموزشی) به اهداف جزئی (اهداف مرحله ای آموزشی)

۲- تبدیل هدف جزئی (هدف مرحله ای آموزشی) به اهداف رفتاری (هدف های اجرایی)

۳- تعیین نوع ارتباط بین هدف های کلی و جزئی

۴- تعیین رفتار ورودی

۵- ارزشیابی تشخیص

۶- تعیین نخستین گام آموزشی

هدف های کلی آموزشی

به آن دسته از اهداف آموزشی که به صورت عبارت های کلی بیان می شوند ، هدف های کلی آموزش گفته می شود

هدفهای جزئی (هدفهای مرحله ای)

هدف کلی جهت حرکت را مشخص می کند ، در حالی که هدف جزئی مقاصد را می سازد و در نتیجه ، نسبت به هدف کلی دارای جنبه های عملی بیشتری است . نکته مهم ، نسبی بودن هدفهاست ؛ مثلاً هدف کلی یک درس را می توان به دسته ای از هدف های مرحله ای تجزیه کرد . هدف های مرحله ای نیز ممکن است هر یک ، هدف کلی فصلی از آن درس شوند و هدف های جزئی تری از آنها سرچشمه بگیرد .

هدف های رفتاری (هدف های اجرایی)

هدف های رفتاری یا هدف های اجرایی به آن دسته از هدف ها گفته می شود که نوع رفتار و قابلیت هایی را که انتظار داریم شاگرد پس از یادگیری مطلبی خاص به آنها برسد ، مشخص کند . هدف های رفتاری چون بر رفتار نهایی تاکید می کند ، معیار خوبی برای مشاهده و اندازه گیری میزان یادگیری شاگردان خواهد بود.

یک هدف رفتاری خوب باید دارای ویژگی های زیر باشد :

۱. رفتار مورد مشاهده

۲. موقعیتی که رفتار باید در آن مشاهده شود (یا انجام گیرد) مشخص شده باشد

۳. سطح اجرا (درجه موفقیت) باید دقیقاً مشخص باشد

نقش هدف های رفتاری در فرایند تدریسی

هدف رفتاری به معلم کمک می کند تا نحوه ظهور رفتارهایی را که از شاگردان انتظار دارد با دقت بیشتری مشخص کند و بر اساس آنها ، برای رسیدن به اهداف تعیین شده ، مواد آموزشی و روش تدریسی مناسب را انتخاب کند .

به طور کلی ، هنگامی که معلم به طراحی آموزشی می پردازد ، هدف های رفتاری ممکن است در موارد زیر به او کمک کند :

۱. سبب شدند که او برای تحقق آن هدف ها ، مطالب آموزشی مناسبی انتخاب کند .

۲. راهنمای خوبی برای انتخاب روش مناسب تدریس و رسانه های آموزشی مختلف باشند.

۳. راهنمای خوبی برای طرح سوالات ارزشیابی پیشرفت تحصیلی باشند .

۴. موجب شوند که شاگردان دقیقاً بتوانند در هر مرحله از آموزش ، پیشرفت خودشان را دقیقاً ارزیابی کنند .

رعایت هدفهای رفتاری :

۱. تدوین هدفهای رفتاری منجر به ایجاد صلاحیت ها و مهارت های جزئی و بی اهمیت می شود .
 ۲. تدوین هدفهای رفتاری خلاقیت و ابتکار را در فعالیتهای آموزشی محدود می کند .
 ۳. تدوین هدفهای رفتاری تدریس را روی حقایق متمرکز می سازد و رفتار پیچیده و عالی تر را از نظر دور می دارد .
 ۴. تدوین هدف های رفتاری آموزش را غیر قابل انعطاف و غیر انسانی می سازد .
- البته این اعتقاد زمانی وارد است که طراح یا معلم ، خود را اسیر هدفهای رفتاری تلقی کند و در فعالیتهای آموزشی ، هیچ گونه انعطافی از خود نشان ندهد .

مراحل تحلیل آموزشی

الف : تبدیل هدفهای کلی (نهایی) به هدفهای جزئی

برای قابل استفاده کردن هدفهای کلی ، باید آنها را تجزیه کرد و به صورت هدفهای جزئی (مرحله ای) در آورد .

ب : تبدیل هدف های جزئی (مرحله ای) به هدفهای رفتاری

هدفهای جزئی باید به گونه ای تقسیم شوند که مهارتها و فعالیتهایی که انتظار داریم شاگردان در پایان دوره آموزشی از خود بروز دهند و شرایطی که با وجود آنها این مهارتها و رفتارها باید شکل بگیرند ، مشخص شوند

ج : تعیین روابط هدفهای اجرایی نهایی با هدفهای اجرایی مرحله ای

در تحلیل آموزشی ، هدفهای اجرایی را باید به گونه ای مرتب کنیم که یادگیری ساده در پایان و یادگیریهای مشکل در بالا قرار بگیرد ، زیرا مشکل ترین یادگیری (مهارتهای اصلی) هدف اجرایی نهایی است و یادگیریهای ساده تر (مهارتهای فرعی) در مقایسه با هدفهای اجرایی نهایی ، هدفهای اجرایی مرحله ای به شمار می رود . در ضمن ، سلسله مراتب هدف کل اجرایی مرحله ای نیز باید بر اساس ارتباط آنها با یکدیگر تعیین شود .

د : تعیین رفتار ورودی

رفتار ورودی رفتارها و تواناییهایی است که شاگردان باید قبل از شروع یک فعالیت آموزشی از خود نشان دهند تا بتوانند با موفقیت به اهدافی اجرائی دست یابند .

ه : ارزشیابی تشخیصی

از طریق ارزشیابی تشخیصی می توان مشخص کرد که شاگردان معلومات ، تواناییها و مهارتهای لازم را برای ورود به مطلب جدید دارند یا نه . ارزشیابی تشخیصی را معمولاً از طریق اجرای " سنجش آغازین " یا " آزمون رفتار ورودی " انجام می دهند . بسیاری نیز ارزشیابی تشخیصی را به صورت ترکیبی از آزمون رفتار ورودی و " پیش آزمون " اجرا می کنند که این حالت مطلوبتر به نظر می رسد .

و : تعیین اولین گام آموزشی

معلم نخستین گام آموزشی ، یعنی نقطه شروع تدریس خود را مشخص کند . معمولاً برای تعیین نقطه شروع ، از ارزشیابی تشخیصی استفاده می شود . ارزشیابی تشخیصی می تواند دقیقاً مشخص کند که معلم فعالیت جدید را باید از چه نقطه ای آغاز کند .

فصل هفتم : محتوا ، روش و وسیله

اهداف فصل: در این فصل می خواهیم محتوای آموزشی را تعریف کنیم، آن را تحلیل کنیم، مراحل تحلیل محتوا را شرح دهیم، اصول تهیه و تنظیم آن را توضیح دهیم، وسایل آموزشی را تعریف و تحلیل کنیم و اهمیت آنرا بیان کنیم.

الف: تحلیل و انتخاب محتوا

محتوا اصول و مفاهیمی هستند که به شاگردان ارائه می شود تا رسیدن آنان را به هدفهای اجرایی امکان پذیر سازد. محتوای آموزشی باید بر اساس هدفهای آموزشی معین تهیه و تنظیم شود و مطالب و فعالیتهای پیشنهادی باید دقیقاً با هدفهای کلی ، جزئی و رفتاری مطابق و همسو باشد تا تحقق آن را امکان پذیر سازد.

ب: شیوه های تحلیل محتوا

تحلیل محتوا یک روش علمی برای ارزشیابی پیامهای آموزشی است و دارای چهار خصلت زیر است.

- ۱- عینی بودن ۲- منظم بودن ۳- آشکار بودن ۴- مقداری بودن

ج: مراحل تحلیل محتوا

مهمترین مراحل تحلیل محتوا عبارتند از:

- ۱- مشخص ساختن هدف تحلیل
- ۲- جمع آوری نمونه ها ی مورد تحلیل
- ۳- تقسیم مجموعه مورد بررسی به واحدهای مختلف
- ۴- طبقه بندی واحدها

د: تهیه و تنظیم محتوای آموزشی

اصول و ضوابطی که در تهیه و تنظیم محتوای آموزشی باید در نظر گرفته شود، عبارتند از:

- ۱- میزان علاقه و توانایی شاگردان
- ۲- مفاهیم و اصول و قوانین هر علم
- ۳- ساخت علوم مختلف
- ۴- توالی مطالب
- ۵- تازگی موضوع
- ۶- میراث فرهنگی
- ۷- پروراندن مفاهیم اساسی و روشها
- ۸- ارتباط با مسائل روز
- ۹- انطباق با زمان آموزشی

۱۰- پایه ای برای آموزش مداوم

۱۱- فرصت مناسب برای فعالیتهای یادگیری چند گانه

ه: تحلیل و انتخاب روش و وسیله

در فعالیتهای آموزشی، معلم باید تلاش کند با بهره جویی از روشها و وسایل مختلف، شرایط لازم را برای کسب دانشها، مهارتها و نگرشهای مطلوب شاگردان فراهم کند.

الف:تحليل مفهوم وسایل آموزشی

ب:انواع وسایل آموزشی

۱- وسایل آموزشی معیاری

ج: نقش وسایل آموزشی در فرآیند آموزش-یادگیری

د: معیار انتخاب وسایل آموزشی

فصل هشتم: تحلیل نظام ارزشیابی و کاربرد طراحی آموزشی

تحلیل و تعیین نظام ارزشیابی

در تحلیل و تعیین نظام ارزشیابی باید عمده فعالیت خود را بر ((بازده)) فعالیت آموزشی متمرکز کنیم در این روند ، دو مسئله اساسی باید مورد توجه قرار گیرد :

(۱) ارزیابی، بازده فعالیت های آموزشی و تعیین درجه هدفها.

۲) استفاده از نتایج به دست آمده از ارزیابی برای اصلاح و تقویت برنامه .

اکثر صاحب‌نظران آموزشی معتقدند که نحوه ارزیابی میزان یادگیری شاگردان باید بدون فاصله پس از تدارک هدفهای آموزشی معلوم شود. این کار دو مزیت دارد: اولاً، احتمال اینکه پرسشها متناسب به هدفهای آموزشی

انتخاب و تدوین شوند بسیار زیاد است؛ ثانیاً، اگر هدفهای آموزشی بوضوح بیان نشده باشند؛ می توان در آنها تجدید نظر کرد و هدفهای بهتر و صریح تری نوشت.

نتیجه

طراحی آموزشی فرایندی پویاست و عناصر تشکیل دهنده آنها دائماً با یکدیگر در تعاملند. تعیین وتنظیم هدفهای کلی؛ تعیین محتوا، روش و وسیله؛تحلیل و تعیین نظام ارزشیابی چهار مرحله اساسی در این فرایند هستند.اگرچه صاحبنظران و متخصصان طراحی آموزشی با بنیانی بودن این چهار مرحله موافقند،کسانی نیز با تقدم و تأخر آنها به ترتیبی که در این بخش مطرح شده چندان موافق نیستند.بعضی معتقدند که گزینش هدفهای کلی و تعیین محتوا باید با هم صورت بگیرد و برخی دیگر معتقدند که نظام ارزشیابی باید بلافاصله پس از تدوین هدفهای رفتاری تعیین شود؛ اما نکته قابل ذکر این است که هر یک از مرحله ها در مرحله پیشین و پسین خود و در نتیجه در کل فرایند تأثیر می گذارند. هدفهایی مناسب، کیفیت عناصر دیگر را مثل انتخاب محتوا، روشها، رسانه ها و نظام ارزشیابی متأثر می کند، چنانچه روش های آموزش نیز بر میزان تحقق هدفها اثر می گذارد.برای حصول اطمینان از مطلوب بودن طرح باید تأثیر دو یا چند جانبه عوامل را در طرح مورد توجه قرار داد و هنگام روبرو شدن با اشکال، به تحلیل تک تک آن عوامل پرداخت و آنها را اصلاح کرد.

معرفی چند الگوی طراحی و کاربرد آن در آموزش

(۱) الگوی طراحی آموزشی بر اساس عوامل چهارگانه

این الگو یکی از الگوهای قابل توجه در طراحی آموزشی است .

(۲) الگوی طراحی آموزشی دانشگاه ایندیانا

مراحل طراحی این الگو با تعیین هدف شروع می شود.در مرحله دوم،تحلیل و شناخت شاگردان صورت می گیرد.در مرحله سوم محتوای برنامه و فعالیتهای آموزشی تحلیل و انتخاب می شود.در مرحله چهارم،محتوای آموزشی سازماندهی و تنظیم میگردد،و در مرحله پنجم با توجه به هدف و محتوا،وسیله آموزشی مشخص می شود،و در مرحله ششم،چگونگی اجرای برنامه تحلیل می شود و سرانجام در مرحله هفتم ارزشیابی مطرح شده نتایج حاصل از ارزشیابی در تقویت و اصلاح مجدد برنامه دخالت داده می شود و این چرخه مرتب در فرایند آموزش ادامه پیدا می کند.

(۳) الگوی طرح درس سالانه

طرح درس سالانه یا طرح درس کلی عبارت از این است که محتوای یک ماده درسی بر اساس هدف و برای یک سال آموزشی، به مراحل و قدمهای مناسب و مشخص تقسیم شود. برای تهیه چنین طرحی، باید در ابتدای هر سال تحصیلی بر اساس اصول معین، بین هدفهای آموزشی و برنامه هفتگی ترتیبی اتخاذ شود که مجموعه فعالیتهای آموزشی به موقع و بدون وقفه در طول یک سال تحصیلی اجرا شود.

مراحل تنظیم طرح درس سالانه

گام نخست: تهیه تقویم طرح.

گام دوم: تقسیم محتوای درس یا هدفهای آموزشی بر زمان خالص یا مفید تدریس

گام سوم: تعیین هدف ویژه تدریس در هر جلسه؛

گام چهارم: تعیین و پیش بینی فعالیتهای دیگر آموزشی خارج از مدرسه که برای تقویت یادگیری شاگردان می تواند مؤثر باشد.

۴) الگوی طرح درس روزانه

طرح درس روزانه شامل پیش بینی و تنظیم مجموعه فعالیتهایی است که معلم از پیش برای رسیدن به یک یا چند هدف آموزشی ویژه در یک جلسه تدریس تدارک می بیند. طرح درس روزانه موجب می شود که معلم فعالیتهای ضروری آموزشی را به ترتیب و یکی بعد از دیگری در مراحل و زمان های مشخص و به شیوه ای منطقی پیش برد و نتایج حاصل از آن را برای تدریس در مراحل بعدی آموزش مورد استفاده قرار دهد.

مراحل تهیه طرح درس روزانه

رعایت مراحل و نکات ذیل برای تدوین یک طرح درس روزانه ضروری است:

۱. تعیین موضوع درس
۲. مشخص کردن هدف ویژه تدریس در یک جلسه یا هدف اجرایی نهایی یک جلسه فعالیت آموزشی.
۳. تجزیه موضوع کلی درس به مطالب و مفاهیم جزئی تر (تعیین رئوس مطالب)
۴. تهیه هدفهای جزئی یا مرحله ای بر اساس رئوس مطالب تعیین شده.
۵. تهیه و تنظیم هدف های رفتاری یا هدف های اجرایی تدریس
۶. بررسی رفتار ورودی و دانسته های پیشین شاگردان.
۷. تهیه و تنظیم سؤالات لازم برای اجرای ارزشیابی تشخیصی.

۸. تحلیل و پیش بینی نتایج ارزشیابی و تعیین اولین گام آموزشی (نقطه شروع تدریس)
۹. تعیین و تنظیم مراحل ارائه محتوا. تعیین و تنظیم نحوه ارائه محتوا به ترتیب اهمیت، به چند مرحله به شرح زیر تقسیم میشود:
 - الف) مرحله آمادگی که خود شامل آمادگی معلم ، آمادگی شاگرد و آماده کردن سایل و مواد آموزشی است .
 - ب) مرحله ی معرفی و بیان هدفهای صریح آموزش
 - ج) مرحله ی ارائه درس
 - د) مرحله خلاصه کردن و نتیجه گیری
 - ه) مرحله ارزشیابی
 - و) مرحله تعیین و تکلیف و پایان دادن درس
۱۰. تعیین روش یا روش های مناسب برای ارائه محتوا در مراحل مختلف. معلم می تواند از یک روش یا روشهای مختلف در یک جلسه تدریس استفاده کند.
۱۱. انتخاب مواد آموزشی متناسب با روش و محتوای برنامه.
۱۲. مشخص کردن فعالیت و تجارب یادگیری مطلوب خارج از مدرسه، برای تقویت میزان یادگیری.
۱۳. تعیین زمان لازم برای اجرای هر یک از مراحل تدریس.
۱۴. پیش بینی نحوه ارزشیابی بعد از تدریس و طرح سؤالات لازم.

فصل نهم : الگوهای تدریس

عوامل موثر در تدریس :

- الگوی تدریس چیست؟

- الگوی تدریس چارچوب ویژه ای است که عناصر مهم تدریس در روند آن قابل مطالعه است .

- شناخت و آگاهی از عناصر مهم تدریس می تواند معلم را در اتخاذ روشهای مناسب تدریس کمک کند

- الگوی ماشین نگری و الگوی سازمانی نگری
- الگوی ماشین نگری:

- الگوی ماشین نگری یک الگوی آموزش بسیار قدیمی است

- در این الگو انسان به عنوان موجود غیر فعال، تهر و منفعل در نظر گرفته می شود

- فعالیتهای آدم بر اثر نیروهای خارجی انجام می گیرد

- هدف آموزش و پرورش انتقال فرهنگ، پر کردن ذهن آدمی و شکل دادن به رفتار اوست.

• نتایج آموزش الگوی ماشین نگری:

- تهیه و تنظیم برنامه های تحصیلی مرحله به مرحله و انعطاف پذیر

- تأکید در زمینه انتقال محتوا در آموزش و پرورش

- فعالیت های آموزش بسیاری از کشورهای در حال رشد معمولاً بر اساس این الگو پایه ریزی شده است.

- عده ای این الگو را به دلیل اینکه معلم مرکز و نقطه اتکای شاگردان است و همیشه به عنوان دریایی از معلومات در برابر آنان ظاهر می شود «الگوی معلم محور» می نامند .

• الگوی سازمانی نگر:

- توجه به شاگردان و توانائیهای او از اهمیت خاص برخوردار است .

- مطابق این الگو آدمی به عنوان موجود زنده ای در نظر گرفته می شود که ذاتاً فعال است

- طبق این الگو هدف آموزش و پرورش بهبود و پرورش مداوم افراد در جهت به ظهور رسانیدن توانائیهای بالقوه آنان است .

• نتایج آموزش الگوی سازمانی نگری:

- اجرای برنامه های تحصیلی مرحله به مرحله و غیر قابل انعطاف پذیر نیست

- شایستگی و صلاحیت فرد نسبت به محتوا
- توجه به تغییرات کیفی نسبت به تغییرات کمی
- تأکید بر نقش تجربه در بهبود منابع انسانی از اهمیت والایی برخوردار است
- ایجاد مدارس و کلاسهای تحول یافته
- تغییر در نحوه آموزش

• الگوی عمومی تدریس:

- معروفترین الگو برای تدریس الگوی عمومی تدریس است
- این الگو در عین سادگی فرایند تدریس را بخوبی توصیف می کند
- به معلم در سازمان دادن فرایند تدریس کمک می کند
- فرایند تدریس در الگوی عمومی تدریس به پنج مرحله تقسیم می شود:
- مرحله اول: تعیین هدفهای تدریس (هدفهای رفتاری)
- مرحله دوم: تعیین رفتار ورودی و ارزشیابی تشخیصی
- مرحله سوم: تعیین شیوه ها و وسایل تدریس
- مرحله چهارم: سازماندهی شرایط و موقعیت آموزش
- مرحله پنجم: ارزشیابی و سنجش عملکرد
- فایده الگوی عمومی تدریس:

- می تواند در طراحی - اجرا - ارزشیابی و اصلاح مراحل تدریس مورد استفاده معلم قرار گیرد
- این الگو می تواند در تمام سطوح آموزش و پرورش و در تمام دروس اجرا شود

- دو الگو که در مدارس کاربرد عملی بیشتر دارد :

(۱) الگوی پیش سازماندهنده

(۲) الگوی حل مسأله

- چهار ویژگی مطرح این دو الگو:

(۱) مراحل تدریس

(۲) کنش و واکنش معلم

(۳) روابط میانگروه ای

(۴) موقعیت و منابع

- الگوهای پیش سازماندهنده:

- منظور از پیش سازماندهنده ، مفهوم، مطلب یا موضوعی است که در تدریس یک درس مورد استفاده قرار می گیرد . تا بوسیله آن قسمت‌ها و مطالب مختلفی که رشته ای از دانش را تشکیل می دهد، با نظم خاصی سازمان یابد و در ذهن شاگرد جای گیرد این گونه نظام آفرینی در ذهن را پیش سازماندهند می نامیم.

- پیش سازماندهنده در مقدمه تدریس می آید . تا مباحثی را که به شاگردان ارائه داده می شود با مباحث همان درس مربوط سازد .

- شاگرد تمام مباحث درس را به صورت یک ساخت منظم و سازمان یافته در ذهن خود جای میدهد .

- مطالب از کلی به جزئی مورد بررسی قرار می گیرد .

- ساخت شناختی چیست؟

- مجموعه اطلاعات و مفاهیمی که در زمینه یک رشته درس در ذهن فرد بوجود می آید ساخت شناختی او را از آن مجموعه دانش تشکیل می دهد .

- یادگیری معنادار چیست؟

اگر بخواهیم مطالبی را بر اساس الگوی پیش سازماندهنده تدریس کنیم باید آن را به مطالب گذشته ای که در آن زمینه در ساخت شناختی شاگردان موجود است ربط دهیم .

به یادگیری که از این طرق حاصل می شود یادگیری معنادار می گویند .

• ویژگی های الگوی پیش سازماندهنده:

(۱) مراحل اجرای الگوی پیش سازماندهنده

(۲) چگونگی کنش و واکنش معلم نسبت به شاگردان در الگوی پیش سازماندهنده

(۳) ماهیت روابط میانگروه ای

(۴) شرایط و منابع لازم در الگوی پیش سازماندهنده

• مراحل اجرای پیش سازماندهنده:

- مطلب پیش سازماندهنده باید از مطالب درسی جدید کل نو باشد
- مثالها و نمونه هایی برای تفهیم بیشتر مطالب جدید آورده شود
- مثالها باید به گونه ای ارائه شوند که با مفهوم پیش سازماندهنده مرتبط شوند

• چگونگی کنش و واکنش معلم نسبت به شاگردان دو الگوی پیش سازماندهنده:

- در الگوی پیش سازماندهنده معلم نقش ارائه کننده مفاهیم و مطالب درسی را دارد . و شاگردان دریافت کننده و پذیرنده، مطالب درسی هستند .
- معلم برای برانگیختن ذهن شاگرد می تواند از وسایل مختلف آموزشی کمک بگیرد
- جهت ارتباط همیشه از طرف معلم به طرف شاگرد یا شاگردان است .

• ماهیت روابط میانگروهی:

- در این الگو به علت یکسو بودن جهت انتقال اطلاعات از معلم به شاگردان منتقل می شود .

- امکان کشف و جستجوی مفاهیم برای شاگردان محدود می شود
- شاگردان برای بحث و تبادل نظر درباره مطالب ارائه شده مجال نمی یابند
- برای افزایش روابط میانگروهی در این الگو معلم می تواند با طرح پرسشهایی راهنمایی کننده فراگیران را به شرکت در بحثهای کلاس علاقه مند کند

• شرایط و منابع لازم در الگوی پیش سازماندهنده:

- شرط لازم برای بکار بردن این الگو وجود معلمی است که از روشها و شگردهای مناسب برای تدریس بر طبق الگوی پیش سازماندهنده آگاهی داشته باشد .
- معلم باید به فراگیران فرصت دهد تا در فرایند آموزش شرکت جویند

• محاسن الگوی پیش سازماندهنده:

- الگوی پیش سازماندهنده در نظامهای آموزش فقیر که معلمانی با تجربه ولی امکانات آموزش محدود دارند الگوی مناسبی است
- به علت برنامه ریزی دقیق معلم از اتلاف وقت جلوگیری می شود
- مفاهیم به طور منظم و نظام دارد ساخت شناختی شاگردان جای می گیرد

• محدودیتهای الگوی پیش سازماندهنده:

- تمام تصمیمات توسط معلم گرفته می شود
- نیازها و علایق و تواناییهای شاگردان کم تر مورد توجه قرار می گیرند
- محتوا با زندگی واقعی شاگردان چندان ارتباط ندارد
- به مسائل روانی، عاطفی، و اجتماعی شاگردان کم تر توجه می شود

• الگوی حل مسأله:

- فراگیر در هر سنی که باشد به تناسب ساخت شناختی خود با مسائل و مشکلات مواجه است برای حل این مشکلات نیاز به راه حل علمی و منطقی دارد. اگر دانش آموز در مدرسه راه حل های علمی منطقی را بیاموزد خود به دنبال حل مسأله خواهد رفت.

- شاگردان در یادگیری از طریق حل مسأله با بهره گیری از تجارب و دانسته های پیشین خود درباره رویدادهای محیط خود می اندیشند تا مشکلی را که با آن مواجه شده اند به نحو قابل قبول حل کنند.

• مراحل اجرا در الگوی حل مسأله:

الف) طرح مسأله یا بازنمایش مشکل

ب) جمع آوری اطلاعات

ج) ساختن فرضیه

د) آزمایش فرضیه

ه) نتیجه گیری، تعمیم و کاربرد

• حل مسأله:

- فرایند حل مسأله پیچیده است ممکن است در یادگیری و آموزش بسیار موثر و برانگیزنده باشد

- حل مسأله از روشهای پژوهش علمی نشأت می گیرد

- معلم با انعطاف پذیری باید بکوشد شاگرد را در جریان درست حل مسأله قرار دهد

• ویژگی های الگوی حل مسأله:

• چگونگی کنش و واکنش نسبت به شاگردان در الگوی حل مسأله:

- در الگوی حل مسأله نقش معلم را به عنوان راهنما در فرایند تدریس بازی می کند

- معلم به جای انتقال اطلاعات و واقعیتهای علمی، روش کسب اطلاعات را به شاگردان می آموزد

- علاقه و رغبت و توانایی شاگردان همواره مورد توجه است

- محتوای آموزش از پیش تعیین نمی شود

• روابط میانگروهی در الگوی حل مسأله:

- همه شاگردان با همدیگر و نیز با معلم در ارتباط هستند ارتباط دو جانبه است

- معلم عضوی از گروه است و برنامه ها و مفاهیم تحمیل نمی شوند

- نقش معلم نقش مشاور و راهنما است

- دانش آموزان در ارتباط متقابل، نگرش ها، ارزشها، مهارتها و دانشهای جدید می آموزند و اشکالات رفتاری خود را اصلاح می کنند .

• منابع و موقعیت در الگوی حل مسأله:

- در این الگو معلم و کتاب درسی تنها منبع اطلاعاتی به حساب نمی آید .

- (نیروهای انسانی- کتابخانه- آزمایشگاه- فیلم- محیط واقعی زندگی می توانند منبع دریافت اطلاعات باشند)

- محیط آموزشی منحصر به محیط مدرسه نیست و در همه جا و همه مکانها ممکن است آموزش صورت گیرد .

• محاسن الگوی حل مسأله:

- به علت فعال و سهیم بودن شاگردان در فعالیتهای آموزش یکی از بهترین الگوهای تدریس به حساب می آید .

- در این الگو رشد شاگرد هدف است نه محتوا و مفاهیم آموزشی

- به هنگام مواجه با مسأله جدید توانایی حل آن را دارند

- توجه به اندیشه و تفکر در فرایند یادگیری، روح پژوهش ،انتقادگری در آنان پرورش می یابد.

- فارغ التحصیلان چنین الگویی افرادی خلاق، نوآور، و پذیرای تغییرات مربوط به فن آوری خواهند بود.

• محدودیتهای:

- احتیاج به معلمان قوی و با تجربه و پژوهشگر دارد

- فعالیت های آموزشی به فضا و امکانات و تجهیزات فراوان و به زمان باز نیازمندند.

- تعداد شاگردان در هر کلاسی باید محدود باشد. و تعداد بستگی به امکانات مالی، وسایل و روشها و هدفهای آموزشی دارد.

فصل دهم : روش های تدریس سنتی و متداول

معلم بعد از انتخاب محتوا و قبل از تعیین وسیله ، باید خط مشی و روش مناسب تدریس خود را انتخاب کند . به مجموعه تدابیر منظمی که معلم برای رسیدن به هدف ، با توجه به شرایط و امکانات ، اتخاذ می کند روش تدریس می گویند .

روش حفظ و تکرار

روش حفظ و تکرار یکی از قدیمی ترین روش های آموزشی است . در این روش ، به حافظه سپردن مطالب و تکرار و پس دادن آن مهمترین کار به شمار می رود . در این روش ، تدریس عبارت است از ارائه مفاهیم به صورت شفاهی یا کتبی از طرف معلم و تکرار و حفظ کردن و پس دادن آن توسط شاگردان . این روش معمولاً انسان خلاق ، مبتکر ، کارآمد و نقاد تربیت نمی کند .

محاسن ومحدودیت های روش حفظ و تکرار

الف)محاسن

۱. روش حفظ و تکرار برای به خاطر سپردن اصول ، قواعد ، و قوانین در علوم مختلف روش مناسبی است .
۲. برای تعلیم و تربیت جمعی ، به منظور حفظ و نگهداری معتقدات ، تاریخ ، فرهنگ و ادبیات یک ملت مفید است .
۳. برای تقویت و پرورش صفاتی از قبیل اطاعت ، احترام به گذشته ها روش خوبی است .
۴. کمتر به معلمان با تجربه نیاز دارد .
۵. ارزانترین روش آموزشی است ؛ زیرا در این روش چندان نیازی به امکانات و تجهیزات آموزشی نیست .

ب)محدودیتها

۱. در این روش ، ارتباط و همکاری متقابل بین معلم و شاگرد وجود ندارد .
۲. به علت وجود انضباط خشک ، این روش باعث ایجاد و توسعه روابط نامناسب بین معلم و شاگرد می شود .
۳. وسیله مناسبی برای برانگیختن حس کنجکاوی شاگردان نیست و به همین دلیل ، شاگردان اغلب از محیط مدرسه بیزارند .
۴. این روش افراد متفکر ، تحلیلگر و نقاد پرورش نمی دهد .
۵. فعالیت در این روش یکنواخت است و به تفاوت های فردی توجه نمی شود .
۶. در فعالیت های آموزشی ، علاقه ، رغبت و استعداد شاگردان در نظر گرفته نمی شود .
۷. معلومات کسب شده رابطه ای با زندگی واقعی ندارد .
۸. این روش افراد فعال و شایسته برای زندگی اقتصادی و اجتماعی تربیت نمی کند .

روش سخنرانی

ارائه مفاهیم به طور شفاهی از طرف معلم و یادگیری آنها از طریق گوش کردن و یادداشت برداشتن از طرف شاگرد ، اساس کار این روش را تشکیل می دهد .

مراحل اجرای روش سخنرانی

مرحله اول ، آمادگی برای سخنرانی

کمیت و کیفیت یک سخنرانی تعیین کننده نوع آمادگی معلم برای سخنرانی است . برای فرد سخنران آمادگی باید از سه نظر کسب شده باشد :

۱. آمادگی از نظر تجهیزات : مانند فیلم ، تلویزیون ، اسلاید و نوارهای ضبط شده .
۲. آمادگی عاطفی : بسیاری از مردم هنگام سخنرانی دچار نوعی ترس ناگهانی می شوند .
- ۳- آمادگی از نظر زمان : سازماندهی خوب یک سخنرانی و طی مراحل مانند جمع آوری اطلاعات، تنظیم مطالب ، تعیین موارد تاکید (مهم) و فراهم ساختن مثالهای نافذ و ناب مستلزم وجود زمان مناسب است .

مرحله دوم ، مقدمه سخنرانی

از مقدمه می توان به منظور ایجاد رابطه بین معلم و شاگرد ، جلب توجه شاگردان ، نشان دادن مندرجات و مضامین اساسی و به فعالیت و جنبش در آوردن اطلاعات و تجربیات شاگردان استفاده کرد .

مرحله سوم ، متن و محتوای سخنرانی

متن سخنرانی قسمت اصلی و بسیار مهم سخنرانی را تشکیل می دهد .

- نکاتی جهت سخنرانی مؤثر

۱. جامع بودن محتوا

۲. سازماندهی منطقی محتوا

معلم می تواند متن اصلی سخنرانی خود را به یکی از روشهای زیر سازماندهی کند :

الف)رابطه جزء با کل

ب) همبستگی تسلسلی

ج)ایجاد رابطه میان محتوا وهدف.

د)سازماندهی بر اساس همبستگی کلمات یا عبارات.

ه)سازماندهی بر اساس مقایسه

۳. استمرار توجه شاگردان در طول ارائه محتوا

فعالیت هایی که می توانند به توجه شاگردان استمرا بخشند عبارتند از :

الف)تغییر دادن محرک

ب)تغییر کانالهای ارتباطی

ج)فعالیت جسمی

(د) استفاده از طنز

(ه) شور و حرارت سخنران

(و) پرسش و پاسخ در حین سخنرانی . سوال کردن از شاگردان می تواند تاثیرات مطلوب زیر را داشته باشد :

۱. تاکید ۲. تمرین ۳. خودآگاهی ۴. توجه ۵. استراحت کوتاه ۶. تکرار

مرحله چهارم جمع بندی و نتیجه گیری

وقتی که سخنرانی تمام می شود، معلم می تواند :

الف) از شاگردان بخواهد که بعضی از نکات مهم درس را به خاطر بیاورند یا نظر خود را در باره آنها بگویند

ب) به سئوالهای شاگردان پاسخ دهد

ج) نکات مهم و اساسی درس را گوشزد و مرور کند

آن دسته از معلمان تازه کار که موفقیت بیشتری در تدریس به دست می آورند ، درصد بیشتری از نکات مورد بحث را در انتهای درس خود مورد استفاده قرار می دهند .

در انتهای یک سخنرانی باید اشاراتی دال بر محتوای سخنرانی بعدی داشته باشیم .

نکته آخر اینکه در پایان هر جلسه سخنرانی ، معلم باید با شاگردان در جلسات وارد مسائل غیر درسی شود تا خشکی و یکنواختی درس کاهش یابد و شاگردان در جلسات دیگر با رغبت بیشتری شرکت کنند

الف) محاسن

روش سخنرانی روش مختص کلاسهای پر جمعیت است .

روشی بسیار ارزان است . روش سخنرانی تا حد زیادی می تواند با برنامه معلم تطبیق یابد . روش سخنرانی بسیار انعطاف پذیر است .

ب) محدودیت ها

- شاگرد در ضمن سخنرانی - به علت عدم توجه - قسمتی از مطالب سخنرانی را از دست بدهد .

- در روش سخنرانی ، به علت اینکه معلم متکلم وحده است ، شاگردان چندان فعال نیستند .
- اغلب سخنرانی ها طولانی و خسته کننده است .
- روش سخنرانی می تواند حالات انفعالی و وابستگی را در شاگردان افزایش دهد و نیز می تواند وسیله ای برای ابراز عقاید شخصی و گرایشهای فردی معلم باشد .

روش پرسش و پاسخ

- پرسش و پاسخ روشی است که معلم به وسیله آن ، شاگرد را به تفکر درباره مفهومی جدید یا بیان مطلبی تشویق می کند . این روش را روش سقراطی نیز گفته اند .
- در روش پرسش و پاسخ نیز معلم با طرح سوالهای برنامه ریزی شده ، فعالیت ذهنی شاگردان را در مسیر مطالب و مفاهیم جدید قرار داده ، آن را هدایت می کند تا خودشان به کشف مفاهیم جدید توفیق یابند .

روش پرسش و پاسخ بر سه اصل متکی است :

۱. وجود سوال یا مساله ای که کنجکاوی شاگردان را برانگیزد و آنان را وادار به تلاش ذهنی کند
۲. طرح سوالهای متوالی برای تداوم فعالیت های ذهنی
۳. هدایت تلاش ذهن برای کشف آگاهانه مساله ، به طوری که نتیجه آن به خلاقیت فکری و کسب دانش منجر شود

الف) محاسن

۱. موجب تقویت اعتماد به نفس در شاگردان می شود .
۲. منجر به ایجاد علاقه و تقویت تفکر خلاق در شاگردان می شود .
۳. استدلال و قدرت اظهار نظر شاگردان را تقویت می کند .
۴. شاگردان را به شرکت در بحث و فعالیتهای آموزشی و در نتیجه یادگیری موثر تشویق می کند .

۵. انگیزه فعالیت ، مطالعه و تحقیق را در شاگردان افزایش می دهد .

ب) محدودیت ها

۱. این روش برای کلاسهای پر جمعیت مناسب نیست .

۲. این روش مستلزم هدفهای مشخص و صرف وقت بسیار است .

۳. در صورت عدم تسلط و مهارت معلم ، ممکن است به پراکندگی و انحراف بحث بینجامد .

۴. در همه دروس قابل اجرا نیست .

روش نمایشی (نمایش علمی)

در این روش ، افراد مهارت‌های خاصی را از طریق دیدن فرا می گیرند و معلم طرز کاربرد وسیله ای یا چگونگی ساختن یک شیء را نشان می دهد

مراحل اجرای روش نمایشی

1. مرحله آمادگی 2. مرحله توضیح ۳. مرحله نمایش ۴. مرحله آزمایش و سنجش

محاسن و محدودیت های روش نمایشی

یکی از محاسن این روش به کارگیری اشیاء حقیقی و واقعی است . اما با توجه به این که شاگردان نمی توانند از راه تجارب مستقیم و از راه عمل و تمرین و تکرار ، مهارت لازم را کسب کنند ، یادگیری از کیفیت چندان مطلوبی برخوردار نخواهد بود .

روش ایفای نقش

روش ایفای نقش را می توان برای تجسم عینی موضوعات و درس‌هایی که برای نمایشنامه مناسب هستند به کار گرفت . چون تمرکز حواس و ارتباط عاطفی در این روش زیاد است ، یادگیری بهتر و موثرتر انجام می گیرد.

افرادی که در روش ایفای نقش شرکت دارن عبارتند از :

۱. معلم یا مسئول اجرا ۲. ایفاگران نقش ۳. مشاهده کنندگان

مراحل اجرای روش ایفای نقش

۱. تعیین موضوع و نوشتن آن به صورت نمایشنامه
۲. فراهم کردن شرایط و وسایل لازم برای اجرای نمایش
۳. تعیین نقش هایی که باید ایفا شوند
۴. آماده کردن فراگیران برای ایفای نقش ، از قبیل گریم کردن و تمرین کردن
۵. توضیح مختصر در مورد موضوع وهدف نمایش برای شاگردان
۶. اجرای نمایشنامه
۷. بحث درباره محتوا و چگونگی اجرای نمایشنامه و ارزشیابی نتایج آن

الف (محاسن

۱. روش ایفای نقش شاگردان را بر می انگیزد که با شور و شوق و هیجان ، جریان نمایش را دنبال کنند.
۲. فراگیرانی که مشاهده کننده هستند ، در احساس ایفاگران نقش سهیم می شوند .
۳. با این روش ، می توان زمینه بحث گروهی را فراهم ساخت .
۴. این روش برای رفع کمرویی شاگردان خجالتی روش مفیدی است.
۵. این روش برای دروسی مانند تاریخ و علوم اجتماعی روش مناسبی است.

ب) محدودیتها

۱. روش ایفای نقش برای تحقق هدفهای پیچیده آموزشی مناسب نیست .
۲. این روش به دلیل اینکه در ظاهر جنبه نمایشی و هنری دارد ، یک روش آموزشی جدی تلقی نمی شود .
۳. روش ایفای نقش به اجرای درست ، صرف وقت کافی و تهیه تدارکات نیاز دارد و اجرای آن وقت گیر است .

روش گردش علمی

روش گردش علمی را از نظر زمان می توان به چهار نوع تقسیم کرد :

۱. گردش علمی کوتاه مدت و سریع

۲. گردش علمی یک یا دو ساعته

۳. گردش علمی روزانه

۴. گردش علمی هفتگی و ماهانه.

گردش علمی را از نظر برنامه ریزی می توان به سه مرحله تقسیم کرد :

الف (فعالیتهای قبل از رفتن به گردش علمی

ب) فعالیتهای ضمن گردش علمی

ج) فعالیتهای پس از گردش علمی

روش بحث گروهی

روش بحث گروهی گفتگویی است سنجیده و منظم درباره موضوعی خاص که مورد علاقه مشترک شرکت کنندگان در بحث است . روش بحث گروهی برای کلاسهای قابل اجراست که جمعیتی بین ۶ تا ۲۰ نفر داشته باشند . روش بحث گروهی روشی است که به شاگردان فرصت می دهد تا نظرها ، عقاید و تجربیات خود را با دیگران در میان بگذارند و اندیشه های خود را با دلایل مستند بیان کنند .

چه دروس و موضوعاتی را می توان با روش بحث گروهی تدریس کرد ؟

۱. مورد علاقه مشترک شرکت کنندگان در بحث باشد .

۲. شاگردان درباره آن اطلاعات لازم را داشته باشند یا بتوانند کسب کنند .

۳. درباره آن بتوان نظره های مختلف و متفاوتی اظهار داشت .

روش بحث گروهی به معلمی تیز هوش نیاز دارد ، که باید قدرت تصمیم گیری داشته باشد .

در چه موقعیتی و برای چه هدفی می توان از روش بحث گروهی استفاده کرد ؟

۱. ایجاد علاقه و آگاهی مشترک در زمینه ای خاص 2. ایجاد و پرورش تفکر انتقادی

۳. ایجاد توانایی اظهار نظر در جمع ۴. تقویت توانایی انتقاد پذیری

۵. ایجاد و تقویت توانایی مدیریت و رهبری در گروه ۶. تقویت قدرت بیان استدلال

۷. تقویت قدرت تحلیل و تصمیم گیری ۸. آشنایی با روش کسب اطلاعات و حل مسائل

۹. ایجاد رابطه مطلوب اجتماعی

مراحل اجرای روش بحث گروهی

۱. انتخاب موضوع

۲. فراهم کردن زمینه های مشترک

۳. تعیین نحوه آرایش شبکه های ارتباطی

پنج نمونه از شبکه های ارتباطی :

الف) شبکه ارتباطی چرخشی

ب) شبکه ارتباطی زنجیره ای

ج) شبکه ارتباطی Y

د) شبکه ارتباطی دایره ای و چند کانالی

۴. انتخاب افراد و تعیین نقش آنان . اعضای بحث گروهی را معمولاً افراد زیر تشکیل می دهند :

الف) اداره کننده یا رهبر گروه . به منظور سازمان دادن و اداره بحث گروهی .

ب) شاگردان . شرکت کنندگان اصلی بحث گروهی .

ج) منشی گروه . تصمیمات و نتایج مهم را یادداشت می کند .

د) شخص مطلع (میهمان). نظر تخصصی می دهد.

ه) ناظر یا ارزیاب . جریان بحث را از بیرون مشاهده می کند.

مرحله دوم ، روش اجرای بحث گروهی

۱. وظایف معلم در روش بحث گروهی .

الف) فراهم کردن امکانات

ب) شرکت در بحث

ج) کنترل و هدایت بحث

۲. وظایف شاگردان در جریان بحث گروهی

۱. درباره موضوع مورد بحث فکر و مطالعه کنند

۲. عقاید و تجربیات خود را در جلسه مطرح کنند

۳. با دقت به جریان بحث و گفتگو گوش دهند

۴. در صورت عدم توجه ، از اعضا بخواهند که آن را دوباره توضیح دهند

۵. در جریان بحث گروهی ، با یکدیگر به طور خصوصی صحبت نکنند

۶. انتظار نداشته باشند که نظر آنان حتما پذیرفته شود

۷. اگر نظر و پیشنهادی دارند به طور صریح بیان کنند

۸. پس از پایان بحث در مورد برنامه آینده تصمیم گیری کنند

الف) محاسن

۱. با بحث گروهی ، افراد می توانند در عقاید و تجربیات یکدیگر سهیم شوند .

۲. با روش بحث گروهی ، همکاری گروهی و احساس دوستی در بین اعضا تقویت می شود .
۳. در جریان بحث گروهی ، فرصتی فراهم می شود که افراد ، خود را مورد ارزیابی قرار دهند .
۴. در فرآیند گروهی ، اعتماد به نفس در افراد تقویت می شود و روحیه نقاد در آنان ایجاد می شود .
۵. بحث گروهی ، هراس افراد کمرو و خجالتی را برای صحبت کردن در جمع کاهش می دهد .
۶. بحث گروهی قدرت مدیریت و رهبری فراگیران را تقویت می کند .
۷. روش بحث گروهی در تقویت استدلال و قدرت اندیشه منظم ، بسیار مفید است .

ب) محدودیتها

۱. این روش برای کلاسهای پر جمعیت قابل اجرا نیست .
۲. برای شاگردان دوره ابتدایی چندان مناسب نیست .
۳. روش اجرای آن بسیار مشکل است و به مهارت احتیاج دارد .

روش آزمایشی (آزمایشگاهی)

اساس این روش بر اصول یادگیری اکتشافی استوار است . در این روش ، مستقیماً چیزی آموزش داده نمی شود ، بلکه موقعیت و شرایطی فراهم می شود تا شاگردان خود از طریق آزمایش به پژوهش بپردازند و جواب مساله را کشف کنند

الف) محاسن

۱. چون یادگیری از طریق تجارب مستقیم حاصل شده است ، یادگیری باثبات تر و موثر تر خواهد بود .
۲. شاگردان علاوه بر دست یافتن به هدف های آموزشی ، روش آزمایش کردن را نیز یاد می گیرند .
۳. در شاگردان انگیزه مطالعه و تحقیق تقویت می شود .
۴. حس کنجکاوی شاگردان ارضا می شود و آنان اعتقاد به نفس پیدا می کنند .

۵. نیروی اکتشاف ، اختراع ، و تفکر عملی در شاگردان تقویت می شود .

۶. این روش فعالیتهای آموزشی را برای فراگیران جالب و شیرین می کند و در نتیجه ، آنان کمتر خسته و بی حوصله می کنند .

ب) محدودیت ها

۱. احتیاج به وسایل و امکانات فراوان دارد ، لذا در مقایسه با سایر روشهای تدریس از نظر اقتصادی گران تمام می شود.

۲. به معلمان آگاه و مجرب که خود با روش آزمایشی آشنایی داشته باشند ، نیاز دارد .

۳. نسبت به سایر روشها ممکن است اطلاعات و معلومات کمتری در اختیار شاگردان قرار دهد و دامنه لغات و مفاهیم آنان تقویت نشود .

۴. در صورت عدم کنترل ، ممکن است به صورت غلط اجرا شود و این روش غلط در رفتار شاگردان تثبیت گردد

فصل یازدهم : روشهای جدید تدریس

در این فصل شما با روشهای جدید آموزشی آشنا خواهید شد بحث در مورد روشهای جدید در دو قسمت تحت عنوان ((روشهای آموزش انفرادی)) و ((روش واحدها)) مطرح شده است

روشهای آموزش انفرادی :

-آموزش برنامه ای (pi)

-آموزش به وسیله رایانه (cai)

-آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)

-آموزش انفرادی هدایت شده (IGE)

تمام روشهای فوق ریشه در آموزش برنامه دارند. این روشها از زمانی که فن آوری تولید مواد آموزشی گسترش یافت در نظامهای آموزشی مطرح شدند.

هدفهای آموزشی انفرادی

۱. رعایت تفاوت‌های فردی

۲. رشد استقلال در عمل و یادگیری

۳. عادت به مطالعه

۴. ایجاد مهارت در مطالعه

مراحل این روش عبارت است از:

الف) مطالعه اجمالی

ب) سوال (ایجاد سوالهای در ذهن)

ج) مطالعه (خواندن)

د) از بر خواندن

ه) بازنگری

۵. مطالعه خود هدایت شده مستقل

الف) موضوع آموزش

ب) روشی که شاگردان می توانند اطلاعات یا مهارت لازم را بدست آورند

ج) منابع مورد استفاده

د) مراحل انجام دادن کار در اجرا

ه) زمان مورد نیاز

و) روش ارزشیابی کار

طرح کلر و سطوح مختلف آن

اساس کار در طرح کلر عبارت است از:

۱. پیشرفت بر اساس توان فردی ۲. یادگیری تا حد تسلط ۳. تدریس خصوصی
۴. راهنمایی ۵. تکنیکها و روشهای مکمل همراه با آموزش سنتی

معایب روش PSI:

الف) شاگردان بیش از حد متعارف نمره مورد نظر را اخذ نکنند

ب) در شروع کار در دادن امتحان مسامحه و تعلل ورزند

ج) بر اثراحساس عقب ماندگی درس را حذف کنند

روشهای مختلف آموزش انفرادی

یادگیری تا حد تسلط

تدریس خصوصی

آموزش برنامه ای (IP)

به منظور تهیه محتوای آموزش برنامه ای ابتدا باید هدفهای یادگیری به طور دقیق و صریح تعریف و سپس در قالب مجموعه ای از تکالیف مرتبط بهم تقسیم شوند ارتباط گامها باید بر پایه ساخت طبقه بندی هدفهای یادگیری انجام گیرد از نظر تنظیم مطالب آموزش برنامه ای را می توان به دو صورت خطی یا شاخه ای عرضه کرد در برنامه ریزی خطی معمولا باید اصولزیر رعایت شود :

۱. شاگردان فعالانه در برنامه شرکت کند و به مطالعه و پاسخ دادن بپردازد

۲. پاسخهای اولیه باید صحیح باشد و از پاسخ غلط جلوگیری شود

۳. بازخورد باید بیدرنگ بعد از هر فعالیت داده شود

۴. برنامه باید سیر منطقی داشته باشد و از آسان به مشکل تنظیم شود

۵. در هر گام نباید رابطه محرک - پاسخ مستقیماً در اختیار شاگردان قرار گیرد

۶. شاگرد باید تمام مراحل گامها را طی کند و قدم به قدم پیش برود

۷. گامهای باید بسیار کوتاه باشند

۸. گامها باید طوری تنظیم شوند که موجب درک مطلب گردند نه حفظ کردن آنها

مشخصات برنامه شاخه ای به قرار زیر است :

۱. مراحل و گامهای برنامه طولانی تر از برنامه خطی است

۲. گامها به گونه ای است که به صورت عدم موفقیت شاگرد به شاخه ها هدایت می شود تا اشتباه خود را تصحیح کند

۳. همه شاگردان تمام قسمتهای برنامه را نمی خوانند

آموزش به وسیله رایانه (CAI)

رایانه های مورد استفاده در آموزش ماشین آموزشی نامیده می شود در این روش روش تدریس برنامه ای توسط ماشین در اختیار شاگردان قرار می گیرد.

مشخصات ماشینها تدریس به طور خلاصه عبارتند از:

۱. پاسخ را فوراً تقویت می کند

۲. شاگردان بر اساس استعداد و توانایی خود برنامه را دنبال می کند

۳. مفاهیم با یک سیر منطقی در آن تنظیم شده اند

۴. پرسشها به صورت زنجیره ای به یکدیگر وابسته اند

۵. شاگردان در صورتی می تواند به برنامه ادامه دهد که مراحل قبل را آموخته باشد

۶. اطلاعات مربوط به پاسخها شاگردان در آن نگهداری می شود

۷. اطلاعات از طریق غیر کلامی (تصاویر، نمودار و تصاویر متحرک) نیز به شاگردان ارائه می شود

۸. ماشین بر خلاف انسان دچار عوارضی مانند بیحوصلگی و عصبانیت و ناراحتی نمی شود

سازماندهی مجدد مدارس برای آموزش انفرادی

نظریه های مربوط به آموزش انفرادی تحولی را در سطح مدارس دنیا بویژه در امریکا به وجود آورده است یکی از بارزترین این تحولات مدرسی هستند که با روش آموزش انفرادی تجویز شده (IPI) و آموزش انفرادی هدایت شده (IGE) اداره می شوند.

آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)

در این روش هر موضوع درسی به واحدهای کوچک تری تقسیم می گردد و هر واحد برای یک جلسه تدریس برنامه ریزی می شود برای اینکه مدارس موقعیت شاگردان خود را بدانند در آغاز ارزشیابی تشخیصی از شاگرد به عمل می آورند تا نقطه آغاز فعالیت خود را براساس درجه علمی شاگرد معمولاً فعالیت بر روی آن موضوع را بتنهایی آغاز می نمایند وقتی که یادگیری آن واحد به پایان می رسد شاگرد آزمایشی را که قسمتی از آن واحد است می گذرانند معلم از امتحان می گیرد و نتیجه آزمایش بلافاصله پس از تحلیل اعلام میشود در صورت رسیدن به حد مطلوب واحد بعدی به او ارائه می شود

نقش معلم در آموزش انفرادی تجویز شده (IPI)

در این روش معلم نقش انتقال دهنده اطلاعات را ندارد بلکه نقش وی متغیر است و از مربیگری یک کلاس ۳۰ نفره به یک تصمیم گیرنده مراحل و مسائل آموزشی فردی تبدیل می شود

آموزش انفرادی هدایت شده (IGE)

روش آموزش انفرادی هدایت شده یکی از روشهای آموزش انفرادی این روش برای آموزش معلمان هدایت برنامه های شاگردانی که در آینده معلم می شوند

۱. کلاسهای بدون پایه

۲. آموزش گروهی

۳. تدریس گروهی با نقشهای متفاوت

۴. گروههای سنی متفاوت

۵. تفاوتهای فردی

خلاصه

در روش آموزش انفرادی درباره راههای مختلفی که فرد می تواند بر اساس توان و سرعت خود یادبگیرد بحث شده است تحلیل این روش نشان می دهد که بعضی از رفتارها که آموختن آنها در اختیار شاگردان باشد بهتر مستقلتر و موثرتر یاد گرفته می شود آموزش انفرادی و مستقل در سطوح مختلف نتایج متفاوتی داده است این روشها به اندازه ای که طرفداران یا مخالفان آن ادعا می کنند مفید یا مضر نیستند طرح کلر و سایر طرحهای آموزشی اثبات کرده اند که روشهای جدید آموزشی در مقایسه با روشهای سنتی بمراتب موثرترند

روش مساله ای

روش مساله ای در حقیقت نوعی آماده کردن فراگیر است برای زندگی زیرا زندگی یعنی مواجه شدن با مسائل و کوشش برای حل آنها در این روش فعالیتهای آموزشی به گونه ای تنظیم می شود که در ذهن فرا گیر مساله ای ایجاد شود و او علاقه مند شود که با تلاش خود راه حلی برای آن پیدا کند

چگونگی اجرای روش مساله ای

در اجرا روش مساله ای معمولا دو روش اصلی وجود دارد:

الف روش قیاسی که از کلی به جزئی می رسد

ب روش استقرایی که از جزئی به کلی می رسد

محاسن و محدودیتهای روش مساله ای

الف (محاسن

۱. موجب ارتباط فعالیتهای مدرسه با زندگی واقعی شاگردان می شود
۲. از نظروانشناسی یکی از بهترین روشهای تربیتی برای ایجاد تفکر علمی در شاگردان است
۳. چون ثابت و خشک و غیر قابل انعطاف نیست باعث برانگیختن علاقه طبیعی شاگردان به درس می شود
۴. تقریبا قابل انطباق با وضع کلاسها متداول است

ب) محدودیتهای

۱. نسبت به فعالیتهای متداول مدارس احتیاج به زمان بیشتری دارد

۲. احتیاج به معلمان با تجربه و آشنا با روش تحقیق دارد

۳. وقتگیر است و ممکن است با توجه به برنامه های مدارس نتوان این روش را به طور موثر اجرا نمود

روش واحدها

روش واحدها شامل یک رشته فعالیتهایی است که در اطراف یک دسته مفاهیم کلی دور می زند و به منظور یک هدف کلی در نظر گرفته می شود کلیه مطالب در قالب یک مساله و مشکل طرح می شود که اطلاعات و مهارت های گوناگونی از ابعاد مختلف برای حل آن بسیج می گردند و هدف همه آنها مرکزی است که مساله از آن ناشی می شود حل هر مشکل به یک رشته اطلاعات در زمینه های مختلف نیاز دارد که کلیه آنها در یک قالب جمع می شوند و در مجموع برنامه واحدی را تشکیل می دهند

ویژگیهای روش واحدها

۱. واحد باید دارای هدف یا هدفهای مشخص و مفیدی باشد
۲. هدف باید شباهتی به وضع زندگی واقعی داشته باشد
۳. واحد باید وحدت داشته باشد
۴. در اجرای واحد باید سعی شود از تجارب مستقیم استفاده شود
۵. واحد باید آغاز و پایان مشخصی داشته باشد و در اجرا با توجه به شرایط و امکانات انعطاف پذیرد
۶. واحد باید جامعیت داشته باشد
۷. شاگرد باید محور فعالیت باشد
۸. واحد باید وسیله درک کامل و تسلط به موضوع و مساله باشد
۹. روش کار واحد باید مشخص و متنوع باشد
۱۰. روش واحد باید به شاگردان فرصتهایی برای قضاوت، انتخاب و سنجش بدهد
۱۱. روش واحد نباید تنها یک مبحث مستقل و جدا در برنامه آموزشی باشد

مراحل اجرای روش واحدها

۱. بررسی و تشخیص نیازها. این مرحله شامل دو قسمت است:

الف) مشخص کردن هدف کلی واحد ب) تعیین عنوان کلی واحد

۲. تشخیص و نوشتن هدفهای رفتاری

۳. انتخاب و سازماندهی محتوا. این مراحل شامل چهار قسمت است:

الف (انتخاب عناوین و موضوعات ب) انتخاب مفاهیم اساسی و مهم

ج) انتخاب منابع د) سازماندهی محتوا

۴. تعیین و سازماندهی تجارب یادگیری

الف (معرفی واحد ب) بسط واحد و تحلیل آن ج) مشخص کردن تسلسل فعالیتها

د) مشخص کردن کاربرد واحد ه) اخذ نتیجه کلی

۵. ارزشیابی واحد

۶. اصلاح و تداوم واحد

روش واحد موضوع

روش واحد موضوع موضوعات مورد مطالعه را به صورت واحدهای بزرگ مورد مطالعه قرار می دهد

در این روش ارتباط موضوعات و رشته های مختلف معمولا افقی است

ویژگیهای روش واحد موضوع

۱. هدف ۲. انواع تجارب آموزشی ۳. تنظیم تجارب آموزشی ۴. طرحریزی

۵. نظریه یادگیری ۶. انگیزه ۷. انضباط ۸. ارزشیابی

محاسن و محدودیتهای روش واحد موضوع

الف) محاسن

۱. موضوعات مورد مطالعه به هم پیوسته است و تفکیک تصنعی بین آنها وجود ندارد

۲. محور فعالیت شاگرد است و نقش معلم نقش راهنما ست نه بازخواست کننده

۳. یادگیری باثبات تر و پایدارتر صورت می گیرد

۴. انگیزه درونی عامل فعالیتهای آموزشی است

۵. احساس مسئولیت و انضباط جنبه مثبتی به خود می گیرد
۶. ارتباط بین مدرسه و زندگی فراهم می گردد و یادگیری معنا دار می شود

ب) محدودیتها

۱. به معلمان مجرب و کارآموده نیاز است
۲. ممکن است اولیای مدرسه و اولیای شاگرد بدون توجه به امیت این روش با آن مخالفت ورزد
۳. ممکن است با برنامه های موجود مدارس چندان انطباقی نداشته باشد
۴. همکاری سایر معلمان لازم و ضروری است
۵. در اوایل کار انجام دادن فعالیتها بر اساس این روش مشکل است

روش واحد تجربی

روش واحد تجربی که یکی از جدیدترین روشهای آموزشی است هنوز کاملاً عمومی نشده است زیرا اجرای آن مستلزم تحولی در برنامه مدارس و تربیت معلم است در این روش ارتباط موضوع و فعالیتها افقی و عمودی است و نقطه اصلی و مرکز فعالیت رغبت و تجارب قبلی فراگیران است همکاری مشترک بین فراگیران معلمان و بین معلم و شاگردان از اهمیت خاصی برخوردار است

ویژگیهای روش واحد تجربی

۱. هدف
۲. انواع تجارب آموزشی
۳. تنظیم تجارب آموزشی
۴. طرحریزی
۵. نظریه یادگیری
۶. انگیزه
۷. انضباط
۸. ارزشیابی

روش واحد طرح

کلمه طرح پروژه (طرح) برای اولین بار در سال ۱۹۰۰ در قسمت کارهای دستی دانشگاه کلمبیا به کار برده شد و مفهوم آن نزد عموم عبارت بود از یک مساله وسیع و مهم که جنبه عملی دارد و شاگردان بدان علاقه مندند ولی بهدها به موضوع هدف و الهامات شاگرد بیش از جنبه عملی آن تاکید شد بنابراین طرح به مفهوم کلاسی از الهامات شاگرد سرچشمه می گیرد و باعث ازدیاد علاقه او می شود

ویژگیهای روش واحد طرح

۱. طرح باید جنبه مساله ای داشته باشد
۲. طرح باید براب فعالیت به اندازه کافی بزرگ باشد
۳. طرحریزی و همچنین انتخاب و استفاده از منابع و وسایل باید با مسئولیت شاگرد انجام شود
۴. طرح باید جنبه عملی و اجرایی داشته باشد و صرفاً یک مساله نظری نباشد
۵. محور طرح باید فعالیت شاگرد و انگیزه درونی او باشد نه تنظیم منطقی موضوع از طرف معلم
۶. طرح باید وظیفه ای باشد
۷. طرح باید مستلزم تلاش واقعی و صمیمانه شاگرد برای رسیدن به هدف باشد
۸. طرح باید به هدفها منتهی شود و برای شاگرد قابل درک و تشخیص
۹. میل و اراده شاگرد باید مبنا و آغاز کار قرار گیرد
۱۰. معلم باید به عنوان سرپرست نظر فعالیتها و ایجاد کننده محیط مناسب ادایوظیفه کند

محاسن و محدودیتهای روش واحد طرح

الف (محاسن

۱. رابطه مناسبی بین شاگرد و معلم ایجاد می کند و باعث تشویق شاگرد به یادگیری می شود
۲. چون شاگرد در طرح و هدف و فعالیتها سهیم است تمایل شدیدی به یادگیری دارد
۳. با این روش اعتماد به نفس شاگردان و جرات آنان در اظهار نظر تقویت می شود
۴. این روش رغبت شاگردان را نسبت به فعالیتهای تربیتی افزایش می دهد
۵. در این روش حس همکاری شاگردان تقویت می شود
۶. احساس مسئولیت و انضباط جنبه مثبت به خود می گیرد
۷. یادگیری عمیق و پایدار می شود
۸. روش مطالعه استفاده از منابع نوشتن و تنظیم مطالب در شاگردان تقویت میشود
۹. نقایص فردی از قبیل خط، انشا، بیان و کمبود معلومات کشف می شود و کم از کم بین می رود
۱۰. بین معلمان و شاگردان همکاری نزدیک به وجود می آید

۱۱. نتایج طرح وسیله تجدید نظر در برنامه می شود
۱۲. از امکانات آموزشی حداکثر استفاده به عمل می آید
۱۳. دانش و معلومات وضع پیوسته ای پیدا می کنند
۱۴. بین مفاهیم آموخته شده و مسائل واقعی زندگی ارتباط منطقی برقرار می شود

ب) محدودیتها

۱. روش طرح تقسیمات رسمی مباحث درسی و جدایی رشته ها را که برحسب برنامه رسمی تعیین شده است از بین می برد

۲. ممکن است در این روش وقت زیادی تلف شود

۳. فرصت زیادی برای تمرین و فعالیتهای دسته جمعی کلاسی موجود نخواهد بود

۴. طرحهایی که متناسب با وضعیت رسمی مدارس باشد کم است

فصل دوازدهم: مفاهیم کلی ارزشیابی

ارزشیابی پایانی (تراکمی): در پایان هر دوره آموزشی و برای تعیین مقدار آموخته های شاگردان در طول یک دوره آموزشی به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه یا قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه های مختلف با یکدیگر انجام می گیرد.

انواع ارزشیابی بر حسب نحوه اجرا: ۱- انفرادی ۲- گروهی

انواع ارزشیابی بر حسب تفسیر نتایج: ۱- معیاری (ملاکی) ۲- هنجاری

مهارتهای آموزشی بعد از تدریس:

در فعالیتهای آموزشی ضمن تدریس، معلم با روشها و امکانات موجود، شرایط تغییر رفتار شاگردان را فراهم می کند. شاگردان در فرایند آموزش، فعالیتهای مختلفی را انجام می دهند و شرایط متعددی را تجربه می کنند. اگر فعالیتهای آموزشی به اینجا محدود شود، مشخص نخواهد شد که آیا شاگردان با کسب تجارب و

انجام دادن فعالیتهای تعیین شده به هدفهای آموزشی رسیده اند یا خیر. برای کسب چنین اطلاعاتی، ارزشیابی مستمر از فرایند تدریس - یادگیری ضروری به نظر می رسد.

نحوه ارزشیابی باید بر اساس نوع هدف، شرایط و فعالیتهای انجام شده تعیین شود، اما در نظامهای آموزشی ناسالم، نحوه ارزشیابی، هدفها و فعالیتهای آموزشی را تحت تأثیر قرار می دهد. در این نظامها معلم به جای ایجاد شرایط مطلوب آموزشی و انجام دادن فعالیت متناسب با هدف، تلاش خود را بر موفقیت و ارزشیابی متمرکز می کند و در نتیجه ارزشیابی به جای اینکه ملاک رسیدن یا نرسیدن به هدف باشد جای هدفهای آموزشی را می گیرد.

یکی از مهمترین فعالیتهای آموزشی معلمان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است که باعث می شود معلم اشکالات فعالیتهای آموزشی و میزان آمادگی شاگردان برای فعالیت بعدی را دریابد و از وجوه ضعف و قوت تدریس خود و کفایت ابزارهای به کار گرفته در اندازه گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی شاگردان آگاه شود.

امتحان:

در روش سنتی: عملی که در پایان هر سه ماه یا نیمسال تحصیلی برای اندازه گیری میزان آموخته های شاگردان و تعیین قبول شدگان و مردودان به منظور ارتقاء شاگردان از کلاسی به کلاس دیگر یا از واحدی به واحد دیگر انجام می گرفت.

در روش جدید: مفهوم امتحان با ارزشیابی یکی است و هردو به اندازه گیری آموخته های شاگردان مربوطند؛ بنابراین امتحان هم مثل ارزشیابی به اطلاعات احتیاج دارد که این اطلاعات از طریق اندازه گیری به دست می آید.

اندازه گیری:

به دست آوردن اندازه ها و اطلاعات مربوط به یک رفتار یا ویژگی خاص به صورت کمیت از طریق آزمون.

آزمون:

یکی از وسایل اندازه گیری آموخته های شاگردان در جریان فعالیتهای آموزشی است و معمولاً به سؤالاتی اطلاق می شود که در اختیار شاگردان قرار می گیرد تا به آن پاسخ دهند.

تفاوت آزمون و اندازه گیری: آزمون ویژگی یا صفتی را مستقیماً اندازه گیری نمی کند بلکه فقط نمونه ای از تغییرات بالفعل را اندازه می گیرد؛ پس مفهوم آزمون از مفهوم اندازه گیری محدودتر است.

ارزشیابی:

اگر معلم پس از اندازه گیری و به دست آوردن اطلاعات، کیفیت نتایج یا اطلاعات به دست آمده را مورد توجه قرار داده و به تحلیل آن بپردازد، عمل ارزشیابی انجام داده است. پس ارزشیابی نوعی داوری در مورد فرد است بر اساس اطلاعات معتبر.

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی: فرایندی منظم برای تعیین و تشخیص میزان پیشرفت شاگردان در رسیدن به اهداف آموزشی. ارزشیابی بدون اندازه گیری معنا نخواهد داشت.

چرا بسیاری از شاگردان از ارزشیابی می ترسند؟

علت ترس و اضطراب از ارزشیابی، بیشتر ناشی از عملکردهای غلط معلمان و روشهای نادرست ارزشیابی است. در کنار ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی فراگیران باید کارایی معلمان در امر تدریس نیز مورد ارزیابی قرار گیرد و میزان موفقیت یا عدم موفقیت معلمان همراه با عوامل موثر در آن مشخص شود و معلم باید پس از بررسی میزان پیشرفت تحصیلی شاگردان و تعیین عوامل موثر در آن، برای رفع نواقص و اشکالات موجود، اقدامات لازم را به عمل آورد.

اهداف ارزشیابی:

۱- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمی شاگردان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیتهای بعدی آموزشی

۲- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناساندن هدفهای آموزشی در فرایند تدریس

۳- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای بهبود و اصلاح فعالیتهای آموزشی

۴- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناخت نارساییهای آموزشی شاگردان و ترمیم آنها

۵- ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزشی در شاگردان

۶- ارزشیابی به عنوان عاملی برای ارتقا شاگردان

اهمیت و ضرورت ارزشیابی:

اهمیت و ضرورت ارزشیابی را در فرایند فعالیتهای آموزشی از دودیدگاه میتوان مورد توجه قرار داد:

انواع ارزشیابی: ۱- ارزشیابی تشخیصی ۲- ارزشیابی تکوینی ۳- ارزشیابی پایانی

ارزشیابی تشخیصی: آموخته های پایه یا رفتار ورودی شاگردان را که لازمه یادگیری مطالب جدید است می سنجد.

وظایف ارزشیابی تشخیصی:

۱- تعیین معلومات و رفتار ورودی

۲- کشف دلایل اصلی مشکلات شاگردان در یادگیری

۳- تعیین معلومات و رفتار ورودی و کشف علل مشکلات شاگردان در یادگیری:

الف) تشخیص شاگردانی که مشکل یادگیری دارند

ب) تشخیص نکات ضعف و ترمیم آنها

ج) کشف علل اشتباهات دیگران:

- عدم توانایی در مهارتهای پایه
- عدم آگاهی از روش درست مطالعه
- ضعف در تواناییهای ذهنی
- عوامل فیزیکی
- عوامل عاطفی
- عوامل مربوط به ضعف معلم در تدریس

ارزشیابی تکوینی (مرحله ای): به طور مستمر در پایان هر بخش از مطالب تدریس شده و در طول سال تحصیلی انجام می گیرد و مستقیماً ناظر به اندازه گیری آن دسته از هدفهای آموزشی است که برای هر یک از بخشهای مختلف و در فواصل زمانی معین پیش بینی شده است.

موارد استفاده از ارزشیابی تکوینی:

الف) گام به گام پیش رفتن در یادگیری

ب) اصلاح روش تدریس

ارزشیابی پایانی (تراکمی): در پایان هر دوره آموزشی و برای تعیین مقدار آموخته های شاگردان در طول یک دوره آموزشی به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه یا قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه های مختلف با یکدیگر انجام می گیرد. این نوع ارزشیابی بر خلاف ارزشیابی تکوینی که تحقق هدفهای جزئی مطالب آموزشی را ارزیابی می کند، معمولاً ناظر به ارزشیابی هدفهای نهایی آموزشی است.

مزایای آزمون گروهی در مقایسه با انفرادی: ۱- ایجاد موقعیت یکسان آزمایش برای همه شاگردان ۲- هزینه اجرای کمتر ۳- زمان ارزشیابی محدودتر

معایب آزمون گروهی در مقایسه با انفرادی: مزایای بازخوردهای ناشی از ارتباط رو در رو را ندارد.

فصل سیزدهم: روشهای مختلف ارزشیابی

روشهای مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی:

اغلب معلمان از ارزشیابی برداشتی محدود به انواع آزمون های کتبی و سوالات امتحانی دارند در صورتی که بسیاری از ارزشگذاری های معلمان بر اساس مشاهده فعالیت هایی است که شاگردان در درون مدرسه انجام می دهند همه ارزشیابی هایی هستند که بر مشاهدات رفتار شاگردان در درون مدرسه و موقعیت های آموزشی استوار هستند.

روش های ارزشیابی:

معلم می تواند از مجموع روش های زیر یا آزمون های ترکیب شده (آزمون های موقعیتی) استفاده کند.

۱. ارزشیابی از طریق مشاهده:

الف) مشاهده از لحاظ تعمق و دقت

ب) مشاهده از لحاظ خارجی یا داخلی بودن

ج) مشاهده از لحاظ موقعیت

د) مشاهده مستقیم و غیر مستقیم

محاسن روش مشاهده :

۱. دارای زمان نامعین است پس می تواند نشان دهنده فعالیت های طبیعی شاگردان باشد.

۲. تفاوت های فردی را مد نظر قرار می دهد.

۳. عدم آگاهی ارزشیابی شونده برای جلوگیری از رفتارهای مصنوعی

۴. قابلیت اجرایی برای همه گروه های آموزشی و سنی

محدودیت های روش مشاهده :

۱. به سبب دقت و هوشیاری مداوم ارزشیابی کننده این روش خسته کننده است .

۲. چون مستلزم صرف وقت است پس امکان بررسی دقیق و همه جانبه وجود ندارد .

۳. امکان ایجاد موقعیت مناسب برای همه شاگردان فراهم نیست .

۴. یکسان نبودن کیفیت برداشت و تغییر و تفسیر یک رفتار

۵. امکان باز شناختن یک رفتار در رفتارهای ترکیبی ممکن نیست.

۲. ارزشیابی از طریق انجام دادن کار :

و قتی تغییرات ایجاد شده در شاگرد در حیطه روانی – حرکتی باشد از ارزشیابی از طریق انجام کار استفاده میشود.

محدودیت های روش انجام کار :

۱ . بسیاری از ابعاد ذهنی و روانی شاگرد قابل سنجش نیست .

۲ . نوع تعبیر و تفسیر نتایج برای معلمان مختلف ، متفاوت است .

۳. حالات عمومی و شخصیت آزماینده در نتایج ارزشیابی اثر می گذارد .

۳. ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی :

در ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی پرسش و پاسخ هر دو به صورت شفاهی انجام می گیرد مانند مصاحبه و در صورتی که سوالات آن اندیشیده و مبتنی بر محتوای آموزشی و از قبل تهیه شده باشد و دور از هرگونه اغراض شخصی و ارفاق باشد می تواند بسیار مفید و دارای ارزش و اعتبار علمی باشد.

محاسن روش ارزشیابی شفاهی :

۱. دارای ارزش تشخیص قوی است و می توان به علت اشتباهات شاگردان پی برد .
۲. چون این روش دارای باز خورده فوری است پس به تشویق و تقویت انگیزش و یادگیری شاگرد کمک می کند .
۳. در این روش می توان مهارت های شاگردان را در رویارویی با با واقعیت ها به دقت سنجید.
۴. در تقویت قدرت بیان و استدلال شاگردان و اظهار نظر در حضور جمع و معلم مفید است.
۵. روش مناسبی برای شاگردان دوره آمادگی و سال های اول دبستان است که هنوز قدرت آزمون کتبی را ندارند .

محدودیت های روش ارزشیابی شفاهی :

۱. واهمه دانش آموزان از گفتن آنچه می دانند به علت نقص بیان
۲. این روش به علت صرف وقت زیاد خسته کننده است و این خستگی تاثیر منفی روی دقت آزمایش دارد .
۳. چون مشاهده و ثبت پاسخ ها در حین پاسخ دادن دشوار است پس شاید بی دقتی و نظر شخصی وارد جریان ارزشیابی گردد.
۴. در مقایسه از نظر عینیت و اعتبار ، ارزشیابی شفاهی نسبت به ارزشیابی های کتبی که شامل نوعی اثر دائم رفتار ارزشیابی شونده است ، مزایای کمتری دارد.

۴. ارزشیابی از طریق آزمون کتبی

آزمون هایی که شاگرد باید به آنها کتبا پاسخ گوید تا معلم بتواند با بررسی آنها شاگردانش را دقیق تر بشناسد. بیش از دویست نمونه آزمون در کتاب فرهنگ آزمون ها مطرح شده است.

آزمون پیشرفت تحصیلی به دو قسمت کلی تقسیم می شود:

۱. آزمون های میزان شده

۲. آزمون های معلم ساخته

تفاوت های آزمون میزان شده و آزمون معلم ساخته :

۱. آزمون های میزان شده در مقایسه با آزمون های معلم ساخته به زمان و تخصص بیشتر نیاز دارد

۲. حاصل و نتایج آزمون های میزان شده مشخص و قطعی و قابل بررسی مجدد است و تابع نظر شخصی و نیست ولی آزمون معلم ممکن است دارای چنین ویژگی هایی نباشد.

۳. از آزمون های میزان شده برای مقایسه میزان پیشرفت شاگردان مناطق مختلف استفاده می شود در صورتی که آزمون های معلم ساخته چون با توجه به محتوا و هدف های ویژه دروس خاصی تهیه می شوند برای این منظور خیلی مفید نیستند.

۴. آزمون های میزان شده به وجود داده های هنجاری اشاره دارد که برای معنی دار کردن نمرات آزمون هنجارهای لازم را تهیه می کنند در صورتی که در آزمون های معلم ساخته به دلیل عدم مقایسه بین گروه های شاگردان نیازی به هنجار و هنجار یابی ندارد .

۵. آزمون های میزان شده صورت علمی دارند و درباره گروه های مختلف سنی و تحصیلی مورد استفاده قرار می گیرند و بر اساس ملاک و معیار های علمی میزان می شوند پس دارای قدرت اجرایی، پیش بینی و تشخیص کافی هستند در صورتی که آزمون های معلم ساخته چنین خصایصی ندارند.

تنظیم طرح و جدول دو بعدی ارزشیابی:

پیش نویس آزمون باید در قالب دو بعد زیر نوشته شود و در کنار یکدیگر قرار گیرد :

۱. تعریف هدف های مورد نظر در ارزشیابی

۲. مشخص کردن دقیق محتوا

انواع سوال در آزمون معلم ساخته :

۱. آزمون عینی :

انواع آزمون عینی :

۱. پرسش های چند گزینه ای (مثل سوال های چهار گزینه ای)

۲. پرسش های صحیح و غلط

۳. پرسش های جور کردنی

۴. پرسش های کامل کردنی

۵. پرسش های کوتاه پاسخ

۲. آزمون های انشایی یا تشریحی :

رایج ترین نوع آزمون های معلم ساخته اند و برای اندازه گیری سطوح بالای هدف های آموزشی در حیطه شناختی مانند تحلیل، ترکیب و قضاوت ارزشیابی بسیار مفیدند.

محدودیت های آزمون انشایی یا تشریحی :

۱. دخالت مصحح در تصحیح آزمون و کاستن از دقت و عینیت نمرات

۲. وقت گیر بودن تصحیح اوراق

۳. ممکن است شاگرد به علت ضعف نگارش نتواند آنچه را می داند به روشنی بیان کند.

۴. امکان سنجش در بسیاری زمینه ها مانند سرعت انتقال و انتخاب، آمادگی ذهنی و ... نیست

پایان